

الإملاء والنقحرة

في الكتابة العربية

تأليف

عبد السلام إبراهيم

عميد تفتيش اللغة العربية
بوزارة التربية والتعليم سابقا

مكتبة غريب

٢٠١ شارع كامل مدني (بنغازي)

تلفون ٩٠٢١٠٧

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

تقديم

ليس الرسم الإملائي إلا تصويراً خطياً لأصوات الكلمات المنطوقة ، يبيح للقارئ أن يعيد نطقها طبقاً لصورتها التي نطقت بها ، ولما كانت بعض الحروف في الكتابة العربية تخضع في رسمها إلى عوامل أخرى محررة من التزام الصورة النطقية ، فقد جدت الحاجة إلى وضع ضوابط عامة ، تنظم رسم الحروف في أوضاعها المختلفة ، وهذه الضوابط هي التي نسميها قواعد الرسم الإملائي .

ومما يجدر التنويه به أن الإملاء العربي — إذا قيس بالإملاء في كثير من اللغات — يمتاز بأنه غالب الاطراد ، قليل الشذوذ ، سهل الفهم ، محدود الصعوبات ، مضبوط القواعد ؛ وأن الجملة عليه ، والشكوى منه ، لا تقوم على أساس ، وليست إلا صيحة من ادعاءات المتجنيين دائماً على العربية ، في كل ما يتصل بها من آداب ، وقواعد نحوية ، وقواعد إملائية .

وهذا الكتيب يعرض القواعد الإملائية ، التي بحثها العلماء ، في أزمنة متعاقبة ، ولسكن لا يفوتنا هنا أن نشير إلى أن كثيراً من أحكام هذه القواعد ، لم يكن موضع اتفاق بين العلماء ، بل تعددت فيه آراؤهم ؛ لتعدد ماساقوه من العلل والأسباب ، ووجد كل رأى أنصاراً ومشايخين من الكتاب ، فظهرت بعض الكلمات بأكثر من صورة خطية في معارض مختلفة ، وألف الكتاب

هذه الصور المتباينة للكلمة الواحدة ؛ فالتبس الأمر عليهم ، ولم تشفعهم القواعد المتداولة ؛ لأن بها من الخلاف ما يزيد الأمر تعقيداً .

وقد فطن إلى هذه الناحية كثير من ذوى الفيرة على اللغة ؛ فحاولوا — مخاضين — أن ييسروا الأمر على الكتاب ، بهتذيب تلك القواعد وتوحيدها ، وخطت بعض الهيئات والمجامع اللغوية خطوات جادة في هذا السبيل ؛ ولكن النتائج المنشودة لم تصل إليها الجهود المبذولة حتى الآن .

ومع هذه الصعوبات الراهنة ، فكرت في وضع هذا الكتيب — للأغراض — به أمر الخلاف بين العلماء في رسم بعض الحروف ؛ فأنا أعتقد أن هذا الغرض الجليل لا ينهض به فرد عربي واحد ، ولا أمة عربية واحدة ؛ لأنه يتصل بالتراث العربي المطبوع والذي يطبع ، وهو تراث ضخم ، تشترك الدول العربية في تداوله ، ومن حقه أن تفرغ له هيئة علمية لغوية ، تمثل الدول العربية ؛ ليكون رأيها الحاسم موضع الرضا والتسليم من قراء العربية وكتابها جميعاً — ولكني همت بتأليف هذا الكتيب ؛ لما اتضح لي من حاجة الكتابيين — طلاباً ومعلمين وعاملين بالداوين ونحوها — إلى معرفة الضوابط الصحيحة لرسم الكلمات ؛ توفيقاً للخطأ الذي يشوه الكتابة ، وينفد التعبير أحياناً ؛ ومع هذه الحاجة نجد أن الكتب التي ألفت في هذا الموضوع قليلة ، وأكثرها طبع منذ عهد بعيد ؛ فنقدت نسخته ، ولم يظفر بشيء من الحامسة لإهادة طبعه ، والجد في نشره .

وقد توخيت في وضع هذا الكتيب عدة أمور ، أهمها :

١ — أنني تهجيت الاختلافات ، وذلك بالاختصار على أسهل العهود ،

وأشهرها استعمالاً ، وأكثرها تداولاً . وأدخلتها في الألفاظ ، وذلك في الواضع التي تعددت فيها الآراء .

٢ — أكثرت من الأمثلة ؛ ليكون ذلك بمثابة تدريب وتمكين .

٣ — بسطت في صور التقسيم والتبويب ، بحيث تستغل كل صورة نقطة من صور الهمة بقاعدة متميزة .

٤ — أعدت قواعد كل من الهمة المتوسطة ، والهمة المتأخرة في جدول خاص ينظم أنواعها مع التثيل ؛ فالجداول أسهل تصوراً ، وأسرع دلالة .

٥ — لما كانت علامات الترقيم ركناً أساسياً من أركان الكتابة صمدت هذا الكتيب باباً خاصاً بالترقيم ، وعلاماته ، ومواضع استعمالها ؛ لتسوي بذلك قواعد الرسم الإملائي ، مكتملة العناصر والأركان .

٦ — وقد رأيت — زيادة للفائدة — أن أعرض في صدر هذا الكتاب بحثاً تربوياً ، يتضمن طائفة من الحقائق ، والتجارب التعليمية ، التي تقتضي بعلاج الإملاء في مجالات الإعداد والتدريس والتدريب والتصحيح ، يسترشد بها المدرسون ؛ فيكونون أهدي سبيلاً ، وأدنى إلى السداد ، وإدراك الهدف المنشود .

كما يتضمن هذا البحث بعض الوصايا التي أوجهها إلى المدرسين ، يعد نظرتي إلى المناهج الحالية للإملاء في المراحل التعليمية المختلفة ، واستنباط ما تتطلبه هذه المناهج من أساليب تربوية خاصة ، تلائم عمر التلميذ ، ومستواه اللغوي ، وتعالج ما يترصد من مصائب ، وما يتعرض له من أخطاء .

٧ - كما خصصت الباب الأخير لمناقشة القواعد الإيمانية الحالية ، من الناحية العلمية ، في حدود تجاربي واجتهادي ، لعل هذه المناقشة تشجع أعلام اللغة وروادها على أن يماودوا البحث ، فيصلوا إلى شيء من التمديد والتعديل ، يقضى على بعض الخلافات التي تشيع في الرسم الإملائي ، ويقع بها الكتاب في حيرة واضطراب .

والله أعلم أن ينفع بهذا الجهد ، وهو الموفق .

المؤلف

القاهرة في { جادى الآخرة
يونيه سنة ١٩٧٠ م

الباب الأول

الإملاء في المجال التربوي

تمهيد :

حين تعديت لتأليف هذا الكتاب ، كان الهدف الذي نشدت تحقيقه مقتصرأ على شرح القواعد الإملائية ، في أشهر صورها ؛ وبذلك يكون الكتاب لتوضيح المادة ، لكل من يرجع إليه ، من الطلاب والمعلمين وكل من يكتبون باللغة العربية ، ثم رأيت بعد ذلك أن المعلمين في حاجة - كذلك - إلى الوقوف على الأساليب التربوية ، التي يجب اتباعها في المواقف التعليمية لمادة الإملاء ؛ ليكون عملهم على هدى وبصيرة ؛ ولتشر جهودهم ، دون كد أو معاناة ؛ وبهذا يجمع الكتاب بين المادة والطريقة ، وذلك اتجاه محمود ، ننادى التربية الحديثة بالأخذ به ، في الكتب المدرسية ؛ وليس هذا غريباً ، فقد أخذت به وزارة التربية والتعليم ، حين حرصت على أن تصدر المناهج الدراسية ، التي تمصر الأبواب المقررة دراستها ، بطائفة من التوجيهات التربوية ، مطالبة المدرسين باتباعها ، ولا نستطيع أن نحمد فائدة هذه التوجيهات ، لمن يعنون بدراستها وتطبيقها .

وقد رأينا الوزارة أيضاً تطلب إلى مؤلفي الكتب المدرسية أن يضموا مقدمات هذه الكتب طريقة استعمالها ، في الفصل وخارجه ، وهذه صورة من صور الجمع بين المادة والطريقة في الكتاب المدرسي .

وفي ضوء هذا البدأ نعرض فيما على جانباً من الحقائق التربوية ، التي ينبغي ملاحظتها في تعليم الإملاء .

أهداف درس الإملاء :

لا جدال في أن تحديد الهدف لكل عمل ، يساعد على اختيار أنجح الوسائل الكفيلة بتحقيق الغاية من هذا العمل ، في سرعة وسهولة ، وإن أهداف درس الإملاء :

١ — تدريب التلاميذ على رسم الحروف والكلمات رسماً صحيحاً مطابقاً للأصول الفنية ، التي تضبط نظم الكتابة أحرفاً وكلمات .

٢ — تذليل الصعوبات الإملائية التي تحتاج إلى مزيد من العناية : كرمس الكلمات المهمولة ، أو المحذومة بألف لينة ، أو الكلمات التي تصدق بعض الحروف القريبة أصواتها من أصوات حروف أخرى ، لا يتميز بينها غير التفتيح والترقيق ونحو ذلك ، مثل : السين والصاد والياء ، ومن الدال والضاد ، ومن التاء والطاء ، ومن الذال والراء والظاء .

وتزداد هذه الصعوبة إذا اجتمع في الكلمة الواحدة حرفان مقارب صوتهما ، أو مختلفان رقة وتفتيحاً مثل : صوت و وسط ووسط ، ومثل : بتطلع ، وبطلب ، ومثل بصطدم وبصطلع ، ومثل : يزداد ، ونحو ذلك ، ومثل الكلمات التي تتوالى فيها أحرف من فصيلة واحدة في الكتابة ، مثل : الباء والتاء والياء والنون والياء في مثل : نبت ، يبت ، نبت ، يثبت ، ومثل : مصر ، مطر ، يعبر .

٣ — الإملاء فرع من فروع اللغة العربية ، واللغة عدة وطائفت ، تدور حول التهم والإفهام ، ومن أهداف الإملاء أن يسهم في هذا الجانب ، بأن يزيد في معلومات التلميذ ، بما تتضمنه القطعة من ألوان الخبرة وفنون الثقافة والمعرفة ، وبأن يقدِّره على تصوير ما في نفسه ، مكتوباً كتابة سليمة ، تمكن القارئ من فهمه على وجه الصحيح .

٤ — ومن أهداف دروس الإملاء تجويد خط التلاميذ ، وإذا بكر المدرسون برعاية هذا الهدف ، خفت مشكلات كثيرة تعيق ، نشأ عن رداءة خطوط الطلاب الكبار والعاملين في الدواوين والمؤسسات .

٥ — درس الإملاء يتكفل بتربية العين عن طريق الملاحظة والمحاكاة في الإملاء المنقول ، وتربية الأذن بتجويد التلميذ حسن الاستماع ، وجودة الإنصات . وتمييز الأصوات المتقاربة لبعض الحروف ، وتربية اليد بتدريب عضلاتها على إمساك القلم ، وضبط الأصابع ، وتنظيم تحركاتها وهكذا .

٦ — وإذا اعتبرنا الهدف السابق من الأغراض « الفسيولوجية » وما قبله من الأغراض التعليمية ، فهناك أغراض أخرى ، تتصل بالنواحي الخلقية والذوقية ، مثل : تجويد التلميذ النظام والنظافة والحرص على توفير مظاهر الجلال في الكتابة ؛ وبهذا تنمي فيه الذوق الفني .

٧ — ومن الأهداف اللغوية لدرس الإملاء إمداد التلميذ بثروة من المفردات والعبارات ، التي تنمي في التعبير ، حديثاً أو كتابة . ومن هذه الأهداف يقين لنا أن درس الإملاء يتكفل بتحقيق أغراض جليلة : تربوية ، وخلقية ، وفنية ، ولغوية .

منزلة الإملاء بين فروع اللغة :

١ — الإملاء منزلة عالية بين فروع اللغة ؛ لأنه الوسيلة الأساسية ، إلى التعبير الكتابي ، ولا غنى عن هذا التعبير ؛ فهو الطريقة الصناعية ، التي اخترعها الإنسان في أطوار محضرة ؛ ليترجم بها عما في نفسه ، لمن تفصله عنهم السافات الزمانية والمكانية ، ولا يتيسر له الاتصال بهم عن طريق الحديث الشفوي .

وإذا كانت القواعد النحوية والصرفية وسيلة إلى صحة الكتابة ، من
النواحي الإعرابية والاشتقاقية ونحوها ، فإن الإملاء وسيلة إليها ، من حيث
الصورة الخطية . .

ونستطيع أن ندرك منزلة الإملاء بوضوح ، إذا لاحظنا أن الخطأ
الإملائي يشوه الكتابة ؛ وقد يهون فهم الجملة ، كما أنه يدعو إلى احتقار
الكاتب وازدراءه ، مع أنه قد ينفذ له خطأ لغوي من لون آخر .

أما بالإضافة إلى التلاميذ ، في المراحل التعليمية الأولى ، فالإملاء مقياس
دقيق للمستوى التمهيدى الذى وصلوا إليه ، ونستطيع — فى سهولة — أن نحكم
على مستوى الطالب ، بدأن ننظر إلى كراسته ، التى يكتب فيها قطع الإملاء .

عوامل التهجى الصحيح :

يرتبط التهجى الصحيح بعوامل أساسية ، بعضها عضوى ، كاليد والعين
والأذن ، وبعضها فكري :

أما اليد ، فهى العضو الذى يعتمد عليه فى كتابة الكلمة ، ورسم أحرفها
صحيحة مرتبة ، وتمهيد اليد أمر ضرورى لتحقيق هذه الغاية ؛ ولهذا ينبغى
الإكثار من تدريب التلميذ تدريباً يدوياً على الكتابة ؛ حتى تعتاد يده
طائفة من الحركات العضلية الخاصة ، يظهر أثرها فى تقدم التلميذ وسرعته
فى الكتابة .

وأما العين :

فهى ترى الكلمات ، وتلاحظ أحرفها مرتبة وفقاً لنظمتها ؛ وهى بهذا
تساعد على رسم صورتها صحيحة فى الذهن ، وعلى تذكرها حين يراد كتابتها .
ولكى نافع بهذا العامل الأساسى ، فى تدريس الإملاء ، يجب أن نربط

بين دروس القراءة ودروس الإملاء ، وبخاصة مع صفات التلاميذ ، وذلك
بأن يكتبوا فى كراسات الإملاء بعض القطع التى قرأوها فى الكتاب ، أو
جملات قصيرة ، يكتبها المدرس على السبورة ، أو تعرض عليهم فى بطاقات ،
وهذا يحاسبهم على تأمل الكلمات بعناية ، ويبعث انتباههم إليها ، ويعود
أعينهم الدقة فى ملاحظتها ، واختزان سورها فى أذهانهم ، ونستحقى هذه
الغاية فى فترات القراءة الجهرية ، وبصورة أوفى فى فترات القراءة الصامتة .

وينبغى أن يتم الربط بين القراءة والكتابة فى حصة واحدة ، أو فى
فترتين متقاربتين ، أى قبل أن تمضى من أذهان الأطفال الصور التى
اختزنوها .

كما ينبغى أن تعرض الكلمات الصعبة ، والكلمات الجديدة على السبورة
فترة من الزمن ، ثم ننحوها قبل إملاء القطعة ؛ انتهى للمعلم فرصة كافية
لرؤية الكلمات ، والاحتفاظ بصورها فى الذهن .

وأما الأذن :

فهى تسمع الكلمات ، وتميز مقاطع الأصوات وترتيبها ، وهذا يساعد
على تثبيت آثار الصور المكتوبة المرئية ؛ ولهذا يجب الإكثار من تدريب
الأذن على سماع الأصوات ، وتمييزها وإدراك الفروق الدقيقة ، بين الحروف
المتقاربة الخارج ، والوسيلة العملية إلى ذلك هى الإكثار من التهجى الشفوى
لبعض الكلمات قبل كتابتها .

أما العوامل الفكرية :

التي يرتبط بها التهجى الصحيح ، فتقوم على ما حصله التلميذ من
المفردات اللغوية ، فى مجالات القراءة والتعبير ، ومدى قدرتهم على فهم هذه
المفردات ، والتمييز بين معانيها ، ومدى ملاءمتها لسياق الكلام ، ونظم

أثر هذا الوعي اللغوي في اتقاء الأخطاء الإملائية ، التي يقع فيها كثير من التلاميذ ، في كتابة أمثال هذه الكلمات : أذهان ، مراعاة ، لا يقتنى له ، المدرسة الثانوية ، يختلط — بصطدم — فهمت كل ما قلته ، إذ يكتبون هذه الكلمات بترتيبها السابق : أذهان — مراعات — لا يقتنى له — المدرسة الثانوية — يختلط — بصطدم — أو بصتدم ، أو يصططم — فهمت كلما قلته . . . وهكذا ، فلا شك أن هذا الخطأ مرده إلى ضعف الحصول اللغوي والعجز عن إدراك ما يتطلبه سياق الكلام من كلمات ملائمة ، وتجنب ما يشبهها أو يقاربها صوتاً .

أما الأخطاء التي تقع في رسم الكلمات المهموزة أو المختومة بآل ف لينة ، أو الكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، أو غير ذلك ، فتأتي في شرح القواعد الإملائية ، في الأبواب الآتية من الكتاب . .

مادة الإملاء :

إذا أحسن اختيار قطعة الإملاء ، كان في ذلك نفع كبير للتلميذ ؛ ولهذا يجب مراعاة ما يأتي :

١ — أن تكون القطعة مشوقة بتأخويه من معلومات طريفة ، تزيد في أفكار التلاميذ ، وتقدم بفنون من الخبرة ، وألوان من الثقافة ، ومن أحسن النماذج المحققة لهذا الغرض القصص والأخبار المشوقة .

٢ — أن تكون متصلة بحياة التلاميذ ، ملائمة لمستواهم العقلي ، مرتبطة بما يدرسونه في فروع اللغة ، والمواد الأخرى .

٣ — أن تكون مفرداتها وأسايلها سهلة مفهومة ، ولا يتسع مجال القطع الإملائية للفردات اللغوية الصعبة ؛ فإما مجالات أخرى ، في موضوعات

٤ — أن تكون مناسبة للتلاميذ ، من حيث الطول والقصر ، ويقال بعض المدرسين ، فيطيل القطعة ؛ وهذا يستهلك الوقت الذي ينبغي أن يصرف في مناقشة القطعة وفهمها ، أو يجعلها قصيرة ، فيضيق على التلاميذ كثيراً من الفوائد .

٥ — ألا يشكف المدرس في تأليف قطعة الإملاء ، فيعثر فيها مجموعة من المفردات الخاصة ، التي يظنها مساعدة على تثبيت قاعدة إملائية ، فهذا التكلف قد يفسد الأسلوب ، بل يجب أن يكون تأليف القطعة بأسلوب طبيعي لا تكلف فيه ؛ لأن الإملاء — قبل كل شيء — تعليم لا اختبار .

٦ — لا مانع من اختيار قطعة الإملاء من موضوعات القراءة ، بل يجب هذا مع صفار التلاميذ .

العلة بين الإملاء وغيره :

يفهم مما سبق أن غاية الإملاء ، لا تقف عند هذه الحدود القريبة التي يظنها بعض المدرسين ؛ إذ يمكن اتخاذ الإملاء وسيلة إلى ألوان متعددة من النشاط اللغوي ، وإلى كسب التلاميذ كثيراً من المهارات والعادات الحسنة في الكتابة والتنظيم ، وهذه بعض النواحي التي ينبغي ربطها بالإملاء :

١ — التعبير ؛ فقطعة الإملاء الجيدة الاختيار ، مادة صالحة لتدريب التلاميذ على التعبير الشفوي ، بالأسئلة والمناقشة ، والتعبير الكتابي بالتلخيص والنقد والإجابة عن الأسئلة كتابية .

٢ — القراءة ، فبعض أنواع الإملاء يتطلب القراءة قبل الكتابة ، كالإملاء المنقول ، والإملاء المنظور .

٣ — الثقافة العامة ، فقطعة الإملاء الصالحة وسيلة مجدية إلى تزويد التلاميذ بألوان من المعرفة ، وإلى تجديد معلوماتهم ، وزيادة صلهم بالحياة .

٤ — الخط : ينبغي أن نحمل التلاميذ دائماً على تجويد خطهم ، في كل عمل كتابي ، وأن تكون كل التمرينات الكتابية تدريباً على الخط الجيد ، ومن خير القرض الملائمة لهذا التدريب : درس الإملاء ، ومن أحسن الطرق التي يتبعها المدرسون : لحمل التلاميذ على هذه العادة ، محاسبتهم على الخط ، ومراعاة ذلك في تقدير درجاتهم في الإملاء .

٥ — المهارات والعادات المحسنة : في درس الإملاء مجال متسع لأخذ التلاميذ بكثير من العادات والمهارات : فقيه تعويد التلاميذ جودة الإصغاء ، وحسن الانتباه والاستماع ، والطلاقة والتفليق ، وتنظيم الكتابة باستخدام علامات الترقيم ، وملاحظة المواضع ، رسم الكلام فقرات ونحو ذلك .

أنواع الإملاء :

١ — الإملاء المنقول :

معناه أن ينقل التلميذ القطعة من كتاب أو سبورة ، أو بطاقة ، بعد قراءتها وفهمها وتهجي بعض كلماتها هجاء شفوياً ، وهذا النوع من الإملاء يلائم أطفال الصفين الأول والثاني من المرحلة الابتدائية ؛ لأنه الوسيلة الطبيعية لتعليم هؤلاء الأطفال الكتابة ؛ إذ يعتمد على الملاحظة والمحاكاة ، وهما من الجهود الحسية التي يستلزمها هؤلاء الأطفال ، ولأن الهجاء متصل بالقراءة اتصالاً وثيقاً في هذين الصنفين ، ويطلب تدريب الأطفال على القراءة وعلى كتابة ما يقرءون في وقت واحد ، أو في وقتين متتارين .

ويلائم — كذلك — أطفال الصف الثالث ، في معظم فترات العام الدراسي ، وقد تشوَّج حال بعض التلاميذ الصغار في الصف الرابع ، أن يمتد تدريبهم على الإملاء المنقول . في واجبات منزلية .

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات التالية :

١ — التمهيد لموضوع القطعة ؛ بقراءتها وفهمها قبل الكتابة ، فإذا كان الموضوع جديداً لم تسبق قراءته (وهذا في الصف الثالث) يستخدم في التمهيد عرض النماذج أو الصور ، كما تستخدم الأسئلة المهددة لفهم الموضوع .

٢ — عرض القطعة في الكتاب ، أو البطاقة ، أو على سبورة إضافية دون أن تضبط كلماتها في البطاقة أو السبورة ؛ حتى لا ينقل التلاميذ هذا الضبط ، ويتورطوا في سلسلة من الأخطاء ، وتشتق عليهم الملاحظة والمحاكاة من جراء هذه الصعوبات المتراكمة .

٣ — قراءة المدرس القطعة قراءة نموذجية .

٤ — قراءات فردية من التلاميذ ؛ خلالها على مزيد من دقة الملاحظة ، ويجب الحرص على عدم مقاطعة القارئ ، لإصلاح خطأ في الضبط .

٥ — أسئلة في معنى القطعة ، إذا كانت جديدة على التلاميذ ؛ للتأكد من فهمهم لأفكارها ، وفي هذه الخطوة تدريب للتلاميذ على التعبير الشفوي الذي ينبغي أن يكون له نصيب في كل درس .

٦ — تهجي الكلمات الصعبة التي في القطعة ، وكلمات مشابهة لها ، ويحسن تمييز هذه الكلمات ، إما بوضع خطوط تحتها ، وإما بكتابتها بلون مخالف ، وإما بوضعها بين قوسين ، وذلك في حال استخدام السبورة الإضافية ، وطريقة هذا التهجي أن يشير المدرس إلى الكلمة ، ويطلب من تلميذ قراءتها وتهجي حروفها ، ثم يطلب غيره بتهجي كلمة أخرى ، يأتي بها المدرس مشابهة للكلمة السابقة ، من حيث الصعوبة الإملائية ثم ينتقل إلى كلمة أخرى ، وهكذا .

٧ — النقل ويراعى فيه ما يأتي :

(١) إخراج الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخين ، ورقم الموضوع ، نقلًا عن السبورة .

(ب) أن يلى المدرس على التلاميذ القطعة كلمة كلمة ، مشيراً في الوقت نفسه إلى هذه الكلمات في حال استخدام السبورة الإضافية .

(ج) أن يسير جميع التلاميذ معاً في الكتابة ، وأن يقطع المدرس السبيل على التلاميذ الذين يدلون إلى التباهي بالانتهاء من كتابة الكلمة قبل غيرهم .

٨ — قراءة للمدرس القطعة مرة أخرى ، ليعلم التلاميذ ما وقعوا فيه من خطأ ، أو ليقدر الكوا ما فاتهم من نقص .

٩ — جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .

١٠ — إذا بقي من الحصة شيء من الوقت ، يمكن شغله بعمل آخر مفيد ، مثل تحيين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة ، على مستوى أوسع .

مزايا الإملاء المنقول :

يحتق درس الإملاء المنقول كثيراً من الفايات اللغوية والتربوية :

١ — فنيه تدريب على القراءة ، وتدريب على التعبير الشفوى .

٢ — وفيه — كذلك — تدريب على التهجى ، ومعرفة الصور الكتابية للكلمات الجديدة ، التي تشير إلى صعوبة إملائية .

٣ — والتلميذ يتعود في هذا الدرس قوة الملاحظة ، وحسن الحاكاة ، وتنمى مهارته في الكتابة ، ويزيد إدراكه للعلة بين أصوات الحروف وصورتها الكتابية .

٤ — ويعود — كذلك — النظام والتسبيق وتجويد الخط .

ب — الإملاء المنظور :

ومعناه أن تعرض القطعة على التلاميذ لقراءتها وفهمها ، وهجاء بعض كلماتها ، ثم تحجب عنهم ، وتلى عليهم بعد ذلك .

وهذا النوع من الإملاء ، يلائم — بوجه عام — تلاميذ الصف الرابع من المرحلة الابتدائية ، ويجوز امتداده إلى الصف الخامس ، مع بعض التلاميذ ، كما يجوز تعاقبه على تلاميذ الصفوف السابقة إذا كان مستواهم مرتفعاً ، فالعمل في ذلك كله على مستوى الفعل ، أو مستوى التلميذ .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء المنقول ، إلا أنه بعد الانتهاء من القراءة ، ومناقشة المعنى ، وتهجى الكلمات الصعبة ونظائرها ، تحجب القطعة عن التلاميذ ، ثم تلى عليهم .

مزاياه :

١ — أنه خطوة تقديمية في معاناة التلميذ الصعوبات الإملائية ، والتهيؤ لها .

٢ — أنه يحمل التلميذ على دقة الملاحظة ، وجودة الانتباه ، والبراعة في أن يحتزن في ذهنه الصور الكتابية الصحيحة ، للكلمات الصعبة ، أو الجديدة .

٣ — أن فيه شحذاً للذاكرة ، وتدريباً جدياً على إعمال الفكر ، للربط بين النطق والرسم الإملائي .

ج — الإملاء الاستماعي :

ومعناه أن يستمع التلاميذ إلى القطعة ، يقرؤها المدرس ، وبعد مناقشتهم

في معناها ، وتهجى كلمات مشابهة فافهم من الكلمات الصعبة ، تولى عليهم ، وهذا النوع من الإملاء ، يلائم تلاميذ الصفين الخامس والسادس من المرحلة الابتدائية وكذلك تلاميذ المرحلة الإعدادية ، وطالبة دور المعلمين والمعلمات :

طريقة تدريسه :

يسير المدرس على حسب الخطوات الآتية :

- ١ — التمهيد ، باتباع الطرق المتبعة في التمهيد لدرس المطالعة ، وهو يقوم على عرض النافذ والعز ، وطرح الأسئلة ، وخلق مجال للحديث والمناقشة .
- ٢ — قراءة لدرس القطعة ؛ ليطلع التلاميذ بفكرتها العامة .
- ٣ — مناقشة المعنى العام لبعض الأسئلة ، ياقمها المدرس على التلاميذ ؛ لاختبار مدى فهمهم لما استمعوا إليه .
- ٤ — تهجى كلمات مشابهة للمفردات الصعبة التي في القطعة ، وكتابة بعضها على السبورة ، بإملاء التلاميذ ، وينبغي أن تعرض هذه الكلمات لشبهة في جمال كاملة ؛ حتى يكون كل عمل في الطريقة ذا أثر لغوي مفيد للتلاميذ .
- فمثلا إذا كانت الكلمة الصعبة في القطعة هي كلمة « عجائب » لا يطلب للمدرس من التلاميذ تهجى هذه الكلمة نفسها ، ولكن يطلب إليهم تهجى كلمتين تشبهانها ، مثل : رسائل ، وعجائب ، والطريقة أن يقول مثلا : أنفق رسائل كثيرة في أيام العيد ، من منكم تهجى كلمة « رسائل » ؟ وبعد أن يسمع الجميع الصحيح ، يكتب هذه الكلمة على السبورة ، بإملاء أحدهم التلاميذ ، ثم يكلف تلميذا آخر قراءتها ، ثم يقول مثلا : الأهرام من عجائب الدنيا ، من منكم تهجى كلمة « عجائب » ؟ ويكتفي بسماع الجميع الصحيح لهذه الكلمة ، ولاداعي إلى تسجيلها على السبورة .

ومن فوائد هذه الطريقة أنها تدرب التلاميذ على أسلوب الاستنباط ، الذي يستخلص فيه قاعدة عامة من أمثلة متشابهة ، وهو أسلوب تربوي ملائم في مواقف تعليمية كثيرة .

- ٥ — إخراج التلاميذ الكراسات وأدوات الكتابة ، وكتابة التاريخ ، برقم الموضوع ، وفي أثناء ذلك يتجو لندرس الكلمات التي على السبورة .
- ٦ — قراءة لدرس القطعة مرة ثانية ؛ ليتبأ التلاميذ للكتابة ، وليحاولوا إدراك التشابه بين الكلمات الصعبة التي يسمعونها ، والكلمات المألوفة لها ، مما كان مدونا على السبورة .
- ٧ — إملاء القطعة . ويراعى في الإملاء ما يأتي :
- أ — تقسيم القطعة وحدات مناسبة للتلاميذ طولا وقصرا ، مع ملاحظة أن الجار والجور كأنهما شيء واحد ، وكذلك المضاف والمضاف إليه .
- ب — إملاء الوحدة مرة واحدة ؛ لحل التلاميذ على حسن الإصغاء ، وجودة الانتباه .
- ج — استخدام علامات الترقيم في الكتابة .
- د — مراعاة الجلسة الصحيحة .
- ٨ — قراءة لدرس القطعة مرة ثالثة ؛ لتدرك الأخطاء والنقص .
- ٩ — جمع الكراسات بطريقة منظمة هادئة .
- ١٠ — شغل باقي الحصة بعمل آخر ، مثل تحسين الخط ، أو مناقشة معنى القطعة على مستوى أرق ، أو تهجى الكلمات الصعبة التي وردت في القطعة ، أو شرح بعض القواعد الإملائية المتصلة بالقطعة ، بطريقة سهلة مقبولة .

د - الإملاء الاختباري :

والغرض منه تقدير مستوى التلميذ ، وقياس قدرته ومدى تقدمه ؛ ولهذا تلى عليه القلم بعد استماعه إليها ، وفهمها ، دون مساعدة له في الهجاء ، وهذا النوع من الإملاء ، يتبع مع التلاميذ في جميع الفرق ؛ لتحقيق الغرض الذي ذكرناه ، ولكن ينبغي أن يكون على فترات معقولة ؛ حتى تنفع الفرص للتدريب والتعليم .

طريقة تدريسه :

هي طريقة تدريس الإملاء الاستماعي ، مع حذف مرحلة الهجاء .

أساليب التدريب الفردي

تتبع الطرق السابقة في التدريب الجمعي ، الذي يشمل جميع تلاميذ الفصل ، ويحسن أن يسير بجانب هذا التدريب الجمعي تدريب فردي للتلاميذ الضعاف والمبطلين في الكتابة ، أو الذين تكثر أخطاؤهم في كلمات معينة ، وهؤلاء جميعاً يحسن أخذهم بأنواع من التدريبات الفردية ؛ لمعالجة ضعفهم ، ومن طرق هذه التدريبات :

١ - طريقة الجمع :

وأساسها غريزة الجمع والاقتناء ، وطريقتها تكليف التلميذ أن يجمع من كتاب القراءة أو غيره كلمات ذات نظام معين ، ويكتبها في بطاقات خاصة ، مثل : كلمات تكتب بلامين ، أو كلمات تنتهي بـاء مربوطة ، أو تاء مفتوحة ، أو كلمات ينطق آخرها ألفاً ولكنها تكتب ياء ، أو كلمات لامها شمسية ، وكلمات لامها قمرية وهكذا

٢ - البطاقات الهجائية :

وهي من وسائل التدريب الفردي ، وطريقتها أن تعد بطاقات يكتب في كل منها مجموعة كبيرة من الكلمات التي تخضع كلها لقاعدة إملائية معينة ، مثل : بطاقات تشتل على كلمات تنتهي بهزة تكتب على السطر ، أو على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تنوسطها هزة على ألف ، أو واو ، أو ياء ، وكلمات تنتهي بألف تكتب ياء ، وهكذا حتى تستوفي هذه البطاقات القواعد المشهورة في الهجاء .

فإذا أخطأ التلميذ في رسم كلمة في أي عمل كتابي ، أعطاه المدرس البطاقة التي تماثل هذا الخطأ ؛ ليدرب على كتابة الكلمات التي بها .

ومن أنواع البطاقات الهجائية كذلك ، بطاقات تشتل كل منها على قصة قصيرة ، أو موضوع طريف ؛ تحذف منه بعض الكلمات ، ويترك مكانها خالياً ، على أن توضع هذه الكلمات في أعلى القصة أو الموضوع ، وعلى أن تكون هذه الكلمات ذات صعوبة إملائية ، وعلى التلميذ أن يقرأ القصة ، ويستكملها بوضع الكلمات المناسبة في الأماكن الخالية ، حين ينقل القصة في كراسه . هذا ، ودرس الإملاء فرصة طيبة ، يبين فيها المدرس ما بين التلاميذ من فروق فردية ، فيتخذ لمعالجة كل منهم الطريقة التي تلائمها ، ومن ذلك ما أتت به بعض المدرسين النابهين في المدارس الابتدائية القديمة :

١ - كتابة إحدى الكلمات التي يخطئ فيها أكثر التلاميذ ، في ورقة كبيرة بخط كبير ، وتعليقها أمام التلاميذ فوق السبورة أسبوعاً ، ثم تغييرها بكلمة أخرى في الأسبوع التالي وهكذا ، ولاشك أن كل تلميذ سيقع نظره مرات كثيرة على هذه الكلمة ، وهذا كميل بانطباع صورتها الصحيحة في ذهنه ، فلا يخطئ في كتابتها بعد ذلك .

٢ — كتابة كلمة يمحى فيها أحد التلاميذ ، وتبقيها أمامه في زاوية من سطح المدرج .

ثم تغييرها بكلمة أخرى ، بعد فترة من الزمن .

٣ — في أثناء إملاء المدرس للقطعة حينما تعرض كلمة ، يعلم المدرس أن تلميذاً معيناً تعود أخطأ في كتابتها وفي نظائرها ، ينادى المدرس اسم هذا التلميذ ، فيكون هذا تنبيهاً له وهكذا .

أسباب الخطأ الإملائي

نذكر فيما يلي بعض هذه الأسباب : فقليل معرفتها ودراستها تهسدى للمدرسين إلى أنجح الطرق التي يابى اتباعها للتهوؤ بالتلاميذ ، وبالتأمل فلاحظ أن من هذه الأسباب ما يرجع إلى التلميذ ، ومنها ما يرجع إلى فعلة الإملاء ، ومنها ما يرجع إلى المدرس نفسه .

١ — فما يعود إلى التلميذ : ضعف مستواه ، أو قلة مواظبته على الذهاب إلى المدرسة ، أو ضالة حقه من الذكاء ، أو شروء فكره ، وعدم قدرته على حصر ذهنه ، وإرهاق سمعه حين الإملاء ، وقد يكون تردد التلميذ وخوفه وارتباك من عوامل ضعفه في الكتابة ، وكثرة أخطائه ، وقد يكون ضعف بصره ، أو ضعف سمعه ، من أسباب تخلفه في الإملاء ، إلى غير ذلك من الأسباب التي تدور حول تقدم التلميذ .

٢ — ونما يعود إلى فعلة الإملاء : أن تكون أعلى من مستوى التلاميذ فكرة أو أسلوباً ، أو تكثر فيها الكلمات الصعبة ، أو الكلمات التي تنشأ في رسمها عن القاعدة الأصلية المقررة ، أو تكون الفعلة أطول مما يجب ، فيضطار السلى إلى العجلة والإسراع في النطق .

٣ — ونما يعود إلى المدرس : أن يكون المدرس سريع النطق ، أو خافت الصوت ، أو غير مهين ببيع الأساليب الفردية في التهوؤ بالنظماء أو المعلمين ، أو يكون في نهته قليل الاهتمام بتوضيح الحروف توضيحاً يحتاج إليه التلميذ ، للتمييز بينها ، وبخاصة الحروف المتعددة أصواتها أو مخارجها ، أو يكون من بين الغفول في إشباع الحركات ، فيكتب التلميذ أحرف مد بدون داع . أو يكون جاهلاً بأصول الوقت أو نحو ذلك ، وإلى لأعلم أن كثيراً من التلاميذ ، قد ساء حفظهم ، وكثرت أخطاؤهم في الإملاء ؛ لأن المدرس الذي أملى عليهم القاعة في الامتحان ، كان من النوع الذي يعوزه وضوح النطق ، أو جهازة الصوت ، أو جودة الأداء ، وما كان هؤلاء التلاميذ يقعوا في كل هذه الأخطاء ، لو أسددهم الخط بمدرس فطن ، خبير بالمقومات الأساسية للنطق الصحيح .

تصحيح الإملاء

لهذا التصحيح طرق كثيرة ، ولعل أحسنها ألا يلتزم المدرس واحدة منها بصفة دائمة مطردة ، بل يراوح بينها ، على حسب ما يراه من مستوى الفصل ، أو مستوى القطعة ، أو نوعية التلميذ ، ومن هذه الطرق :

١ — أن يصحح المدرس كرامة كل تلميذ أمامه ، ويشغل باقي التلاميذ بعمل آخر كالقراءة ، وهذه طريقة مجدية ؛ لأن التلميذ حين يسمع وجه الخطأ ، وسيعرف العوالب في أقرب وقت ، ولكن يؤخذ عليها أن باقي التلاميذ ربما ينصرفون عن العمل ، وينجسحون إلى اللعب والعبث ؛ لأن المدرس في شغل عنهم ، كما يؤخذ عليها أنها طريقة لا يمكن اتباعها ، إلا إذا كان عدد التلاميذ قليلاً .

٢ — أن يصحح المدرس التكراسات خارج الفصل ، بعيداً عن التلاميذ ، ويكتب لهم العوالب ، على أن يكلفهم تكرار الكلمات التي أخطأوا فيها ،

توصيات للمدرسين

في ضوء المناهج الحالية

تضمنت الموضوعات التربوية السابقة طائفة من التوجيهات ، التي يحذر بالمدرسين اتباعها ، والاستعانة بها ؛ لتحقيق الأهداف المنشودة من تدريس الإملاء ، وقد تنافرت هذه التوجيهات ، خلال الحديث عن أهداف الإملاء ومنزلته بين فروع اللغة ، وأنواعه ، وطرق تدريسها ، وبيان أسباب الخطأ الإملائي ، وغير ذلك .
ولكن نظرة متأنية إلى المناهج المطورة الحالية ، توحى بإضافة توجيهات أخرى ، نعرض بعضها فيما يلي :

١ - في المرحلة الابتدائية

الصف الأول :

١ - ينبغي أن يلاحظ المدرسون أن توزيع خطة اللغة العربية ، لم يراع فيه تخصيصاً محدداً للكتابة في الصفين الأول والثاني ، بل جعلت الكتابة مرتبطة بالقراءة ، وهو أمر طبيعي ، وعلى هذا لا تشمل حصّة كاملة بالإملاء ، بل يجب أن يكون بجانب الكتابة في الحصّة نشاط لغوي آخر ، كالقراءة ، والتدريب على التعبير الشفوي .

٢ - يجب ألا يؤخذ الطفل بالتدريب على الكتابة في الجزء الأول من العام الدراسي ؛ لأن الكتابة تتطلب مهارات عدة ، وألواناً من الاستعداد النفسي والعقلي والعقلي ، لا تتأق للطفل إلا بعد بضعة أسابيع ، يؤخذ فيها بالتمهينة العامة للاندماج في النجوى المدرسي الجديد عليه ، ثم التمهينة لصلية القراءة ، وكسب شيء من مهاراتها ، كتحريف بعض الكلمات وأشكال به الحروف ، وغير ذلك مما يطالب به المدرسون في أوائل العام الدراسي .

وهذه هي الطريقة الشائعة ، وهي أقل فائدة من سابقتها . ومن مزايا هذه الطريقة أنها دقيقة ، تتضمن تصحيح كل الأخطاء ، وتقدير مستوى كل تلميذ ، ومعرفة نواحي قصوره وضعفه ، ولكن يؤخذ عليها أن الفترة بين خطأ التلميذ في الكتابة ، ومعرفة الصواب ، قد تطول .

٣ - أن يعرض المدرس على التلاميذ نموذجاً للقطعة ، يكتبه على السبورة . ويطلب التلاميذ بأن يصحح كل منهم خطأه ، بالرجوع إلى هذا النموذج ، وهذه طريقة جيدة ، تعود التلاميذ دقة الملاحظة ، والثقة بأنفسهم ، والاعتماد عليها ، كما تعودهم الصدق والأمانة ، وتقدير المشولية ، والشجاعة في الاعتراف بالخطأ .

ويؤخذ عليها أن بعض التلاميذ قد يعجزون عن كشف الأخطاء ، وقد يلجأ بعضهم إلى الغش والخداع ؛ حتى لا يظهر أمام زملائه بمظهر الضعف والتخاف ، ولكن يمكن المدرس حلهم على الأمانة ، ومراعاة الدقة ، وتجنب هذا السلوك المعيب ، إذا أشعرهم بالرقابة عليهم ، وذلك بإطلاعهم على كراساتهم ، واختيار مدى دقتهم في هذا التصحيح .

٤ - أن يقابل التلاميذ الكراسات بطريقة منظمة ، فيصحح كل منهم أخطاء أحد زملائه . ويؤخذ على هذه الطريقة أن التلميذ قد يتر بالخطأ ، ولا يهتدي إليه ، أو قد تدفعه الرغبة في منافسة زملائه إلى التعامل عليهم .

وفي الطريقتين الأخيرتين ، يجب على المدرس أن يجمع بين كل منهما ، وبين طريقة التصحيح بنفسه ؛ حتى يتأكد أن عمل التلميذ قد تم على الوجه المرضي ، دون إهمال ، أو تعامل ، أو محاباة .

وتأخير الكتابة عن القراءة للأطفال هذا الصنف أمر ضروري ، نستوجبه
دواع كثيرة . بعضها يتعلق بطبيعة العقل ، وبعضها يتعلق بالعلاقة بين
القراءة والكتابة .

أما ما يتعلق بالطفل فالفترة الأولى من العام الدراسي ، هي أول عهده
بالتعلم المنهجي المقتن ، والمبتدئ دائماً . يشعر بالحاجة الملحة إلى شحن الجهد ،
 وتركيز الانتباه ، فيما يتعلمه ، والقراءة التي ستكون أساساً لتعلمه الكتابة ،
 عملية عبيرة معقدة ، ذات أصول حية : كروية الكلمة ، ومعرفة شكل
الحروف ، وتمييز أصواتها ، وأصول عقلية ؛ مثل : فهم الكلمات ومدلولاتها .

والكتابة أيضاً عملية معقدة ، تشمل على مهارات كثيرة ، بعضها حسي
حركي : كإمسك القلم ، أو نحوه من أدوات الكتابة ، والتحكم في حركات
الأصابع واليد والذراع ، وبعضها عقلي : كتمنك شكل الحروف ، وهجاء
الكلمات ، ونحو ذلك .

ومطالبة العقل — أول عهده بالمدرسة — بالقيام بهذه العمليات مجتعة
يشقت انتباهه ، ويوزع جهده ، وقد يسلكه إلى النفور والسآمة .

ومن الأسباب التي تدعو إلى تأخير الكتابة عن القراءة ، أن تعليم القراءة
يساعد على تعليم الكتابة ؛ لما بين العمليتين من وثيق الارتباط ، ومعنى هذا أن
تأخير الكتابة بضعة أسابيع ، يؤدي لطفل فائدة جارية ؛ لأنه يكتب عن طريق
القراءة بعض العادات ، التي تساعد في الكتابة ؛ ولهذا السبب تعدد المدارس
الابتدائية في البلاد المتقدمة ، إلى تأخير الكتابة عدة أشهر ، يكون العقل فيها
قد انتهى من اكتساب المهارات الأساسية في القراءة .

٣ — لاحظ المدرسون أن التدريبات التي اشتمل عليها الكتاب المقرر

للقراءة ، تدريبات حيدة تستخدم أهداف الدروس ، وتسير متدرجة ، وتنتهي
بالطفل إلى معرفة الحروف كلها ، وكذلك الحركات والساكن ، وصور الهمزة
ولهذا ينبغي أن يأخذ المدرس أطفاله بتطبيق هذه التدريبات ، مع الاستيعاب .

٤ — يحذر بالمدرس — بعد أن يطمئن إلى تقدم تلاميذه — أن يعرض
عليهم تدريبات أخرى مماثلة ومنوعة ؛ لينير فيهم المنافسة والنشاط الذهني .

٥ — الحروف التي تختلف صورها باختلاف موقعها من الكلمة ، مثل
العين ، في الكلمات : عادل وسعاد وسمع ، قد راعى الكتاب المقرر للقراءة
عرضها بصورة واحدة ، هي صورتها في أول الكلمة .

(عادل — سعاد — سمع) وذلك منعاً لفرآكم الصعوبات أمام الطفل بقعدد
صور الحرف الواحد ، ومثل العين الفين ، والجيم والحاء والهاء ؛ ولهذا ينبغي
أن يلزم المدرس في كل ما يكتبه للتلاميذ ، على السبورة ، أو في الكراسات
كتابة هذه الأحرف بصورة واحدة ، هي صورتها في أول الكلمة .

٦ — إذا انتهى المدرس بتلاميذه إلى تجريد مجموعة من الأحرف ، يمكن
أن يشكون منها بضع كلمات ، بحسن تدريب التلاميذ تدريباً تستخدم فيه
السبورة ، ويستغنى فيه عن كتاب القراءة .

وذلك بأن يكتب المدرس على السبورة — في خط أفقي — نحو خمس
كلمات مثلاً ، يختارها من الكلمات السابقة ، ومن كلمات أخرى ، يأتي بها
هو مشابهة للكلمات السابقة ، على أن يفصل بين الكلمات بشرط — . ويدرب
التلاميذ على قراءة هذه الكلمات ، ثم يستدعي تلميذاً إلى السبورة ، ويطلب
منه أن يكتب كلمة من هذه الكلمات ، يعطها أمامه ، وليس من الضروري
أن تكون الكلمة الأولى من تعيب هذا التلميذ الذي استدعى أولاً ، على

أن يكتبها التلميذ تحت نظيرتها التي كتبها المدرس، ونجاح هذا التلميذ في كتابة هذه الكلمة، معناه أنه مر بنظره على الكلمات الخمس، وقرأها قراءة صامتة، وحدد الكلمة المطلوب منه كتابتها، ثم كتبها محاكياً خط المدرس، وهذه كلها مهارات ينبغي تنميتها، وتدريب جيد على القراءة والكتابة معاً.

نم يستدعى تلميذاً آخر لكتابة كلمة ثانية، حتى تستوعب الكلمات، ثم يستدعى خمسة تلاميذ آخرين، واحداً بعد واحد، ويطلب إلى كل منهم كتابة إحدى هذه الكلمات في سطر ثالث؛ وبهذا تكون الكلمات مكتوبة على السبورة في ثلاثة أسطر، الأول كتبه المدرس، والثاني والثالث كتبهما التلاميذ، وتكون السبورة بهذه الصورة معرضاً لخط التلاميذ، يظهر فيه تفاوتهم في جودة الخط، ومدى التزامهم باستقامة السطر، ووضع نقط الحروف في مواضعها، فيدفعهم ذلك إلى المنافسة، ويحفزهم على تحسين كتابتهم بعد ذلك، ويمكن إتمام هذه التجربة في جزء من الحصة، كما يمكن تكرارها على فقرات، وأعتقد أنها من التجارب التي تشوق التلاميذ، وتنهضهم في عمليتي القراءة والكتابة معاً.

الصف الثاني :

الصعوبات الإملائية الجديدة التي تبرز في منهج هذا الصف، تدور حول اللام الشمسية والقمرية، والأحرف المشددة، والتنوين مع الحركات الثلاث، والتاء المربوطة والمفتوحة.

ونوصي باتباع ما يأتي :

١ — يجب أن يراجع المدرس مع تلاميذه، ما سبق أن عرفوه في الصف

الأول، مثل تعرف الكلمات، وشكل الحروف، والحركات والسكون؛ لأن كثيراً من التلاميذ تنسيتهم الإجازة الصيفية عقب السنة الأولى، هذه المعارف الأساسية، فراجعها أمر ضروري في أول العام الدراسي.

٢ — عندما يعرض المدرس لبيان اللام الشمسية، واللام القمرية، يحسن ألا يكتبها بالكلمات التي يكتبها القراءة، بل عليه أن يوسع الدائرة، فيأتي بأمثلة كثيرة من عنده؛ لتدريب التلاميذ على هاتين اللامين نظماً وكتابة.

ولكي يكون هذا التدريب شائقاً يحسن — في اختيار الكلمات — أن تكون في طوائف، تعبر كل طائفة منها عن أشياء يندمها صلة، وذلك مثل :
ما نراه في المدرسة : — الناظر — المعلم — المدرس — العامل —
الدرج — السبورة — الطباشير — الكتاب — القلم — الكرسي —
الكرسي ...

الفراخ : — الدج — العنبر — الشام — البطيخ — الموز — التين —
الطوخ — البرقوق ...

الحيوانات الأليفة : البقرة — الجاموسة — الجمل — الحمار — الخروف —
— النعجة — القط — الكلب — الثور ...

الحيوانات المتوحشة : الأسد — الفيل — الفيل — الفيل — الثعلب —
— الذئب ...

النباتات : القمح — الذرة — القطن — الشعير — البرسيم — الفول —
— الحلبة ...

ما نراه في السماء : الشمس — القمر — النجوم — السحاب ...

وسائل السفر : السيارة — الطائرات — السفن — الدواب ...

فهذه التدريبات تخدم القاعدة الإملائية ، في إطار شائق ، وتفتح أذهان التلاميذ ، وتنمي مواهبهم في عمليات الربط والتجميع .

٣ — في التدريب على التنوين ، يحسن بالمدرس أن يضيف إلى الكلمات المنونة في درس القراءة ، كلمات أخرى من عنده ، يعرضها على السبورة ، بحيث تكون الكلمة مرة غير منونة ، لأنها اسم فيه أل ، ومرة منونة ، وذلك مثل : الكتاب — كتاب — كتاباً ، على أن يكثر من هذه الكلمات مرفوعة ومنصوبة ومجرورة ، ومن البديهي أن يدرب التلاميذ على قراءتها ، قبل نطقها في الكراسات .

٤ — وللتدريب على الـ المربوطة ، والتاء المفتوحة ، لا يكتفى بالمدرس بما في كتاب القراءة ، بل يحسن به أن يضيف كلمات من عنده ، ويعرضها على السبورة ، ويعينه على ذلك أن يأتي بالكلمة المفردة المختومة بتاء التانيث يعقبها جمع المؤنث السالم لهذه الكلمة ، مثل : حشرة — حشرات ، شيلة — شيلات ، ناجحة — ناجحات ، صغيرة — صغيرات .. وهكذا ، وبعد تدريب التلاميذ على قراءة الكلمات ، يفتقونها في كراسات الكتابة .

الصف الثالث :

لم يضاف منهج هذا الصف شيئاً كثيراً من الصعوبات الإملائية ، ولكنه طالب بالتدريب على ما سبق ، ويجب العمل على تقدم التلاميذ في الكتابة ، واكتسابهم ألواناً من الهارات ، مثل طريقة وصل حروف الكلمة الواحدة ، ومراعاة التناسق بين أحجام الحروف . وأوضاع أجزاء الحرف بالنسبة إلى السطر ... وغير ذلك .

ويمكن في هذا الصف استخدام الإملاء المنظور . حين يرى المدرس أن مستوى التلاميذ يسمح به .

بقية صفوف المرحلة الابتدائية :

يواجه تلاميذ هذه الصفوف — على حسب مناهجهم — ألواناً جديدة من الصعوبات الإملائية ، مثل كتابة الهمزة في أول الكلمة ووسطها وطرفها ، ومثل الألف اللينة ، والألف بعد واو الجماعة ، والكلمات التي يحذف منها حرف .

والخطوة الجديدة في علاج هذه الصعوبات ، وتدريب التلاميذ عليها . يتطلب ما يأتي :

١ — أن يعتمد المدرس في هذا التدريب على الإكثار من عرض الأمثلة المتشابهة ، التي تخدم قاعدة معينة ، فيكون التكرار والمحاكاة والقياس خير ما يعين التلميذ على فهم مضمون القاعدة وتطبيقها ، ولا داعي مطلقاً إلى أن يشق المدرس على نفسه ، وعلى تلاميذه ، بأن يسارع إلى صياغة القاعدة في عبارة معينة ، يحرص على أن يحفظها التلاميذ .

وبجاء هذا التدريب يتجاوز حصص الإملاء ، بل تنع له حصص القراءة وغيرها .

٢ — ينبغي أن يكون هذا التدريب موضع عناية جميع المدرسين في المواد المختلفة ؛ فالغاية الأولى للتعليم في هذه المرحلة ، إنما هي إجادة القراءة والكتابة .

٣ — يحسن بالمدرسة أن تعد مجموعة من اللوحات الكبيرة ، تشمل كل منها على طائفة من الكلمات ، التي تنظمها قاعدة إملائية معينة ، وتكتب هذه الكلمات بخط كبير واضح ، وتعرض هذه اللوحات أمام التلاميذ فوق السبورة ، فترة من الزمن ، ثم تغير اللوحة بلوحة أخرى ، تعرض لونا جديداً من الكلمات . . . وهكذا .

فمثلاً تعد لوحة للكلمات التي يحذف منها حرف ، مثل هذا ، هذه ، هذان ، هذين ، هؤلاء ، لكن ، ولوحة للكلمات المنتهية بألف لينة تكتب ألفاً ، وأخرى للألف اللينة تكتب باء ، ولوحات للمزمارات المختلفة موضعها من الكلمة وهكذا .

ومن البديهي أن كل صف من هذه الصفوف الثلاثة ، تناسبه لوحات معينة ، على حسب منهجه ، ويجب أن يشير المدرس إلى اللوحة المعروضة ، ويوجه أنظار التلاميذ إليها في الفترات المناسبة .

ب — في المرحلة الإعدادية

منهج الإملاء في هذه المرحلة يطالب بتدريب التلاميذ على الصعوبات الإملائية . المتعلقة برسم الهززة في جميع صورها ، وكتابة الألف اللينة ، والكلمات التي يحذف منها حرف ، أو يزداد فيها حرف ، وكل ذلك بصورة أوفى مما في المرحلة الابتدائية ، وينص المنهج كذلك على استخدام علامات الترفيم ، وتنفيذ هذا المنهج يتطلب ما يأتي :

١ — تدريس القواعد الإملائية تدريجياً ، بالطريقة الاستنباطية ، فيختار المدرس إحدى الحالات التي تخضع لقاعدة معينة ، ويعدها طائفة من الجمل

والعبارات الجيدة ، ذات المعنى المترابطة ، أو المعاني المختلفة للنوعة ، بحيث تشمل هذه الجمل وهذه العبارات على كلمات توضح الصعوبة الإملائية المراد تذليلها ، والوصول إلى القاعدة التي تصطبغ ، على أن تكون تلك العبارات في أسلوب سهل غير متكلف ، ويتلى المدرس هذه العبارات مرفقة على التلاميذ وسيكون التشابه بين هذه الكلمات كثيراً باستنباط القاعدة المطلوبة .

٢ — لا مانع من تدوين هذه القاعدة في آخر كراسات الإملاء ، إذا لم يصرف للتلاميذ كتاب خاص بالإملاء وخات من القواعد الإملائية كتب القراءة وكتب النحو . . .

ومعنى هذا أننا في هذه المرحلة نتجه اتجاهاً قاصداً إلى تفهيم التلاميذ القواعد الإملائية — التي تنظم منهجهم ، وأنا أيضاً قد جعلنا معظم الأمثلة جملاً وعبارات ، لا قطعاً متكاملة ، يشكك فيها وضع الكلمات ذات الصعوبة الهجائية ، بالفرد الذي يكفي لاستنباط القاعدة الإملائية .

٣ — وفي حصة أخرى ينتقل المدرس بتلاميذه إلى قاعدة جديدة ، على النحو السابق ، وهكذا .

٤ — يحسن — في بعض الحصص — جعل الإملاء قطعة متكاملة ، تشمل على كلمات ، تخضع لأكثر من قاعدة مما درس ، فيسكون ذلك بمثابة تدريب على ما سبقت دراسته .

٥ — ينبغي التدريب على استخدام علامات الترفيم ، في كل ما يكتبه التلاميذ ، ولا مانع من اتخاذ موضوعات القراءة ، والنصوص الأدبية الثرية مجالاً للتدريب على الترفيم ، بل يحسن إملاء فقررة على التلاميذ خالية من هذه (٣٢ — الإملاء)

العلامات . ومطالبتهم بوضع العلامات المناسبة ، بين الكلمات أو الجمل .

٦ - لكي نحمل التلاميذ على العناية بالإملاء ، نحسن بحاسبتهم عن الخطأ الإملائي . في كل عمل كتابي ، ونقص درجات منهم لهذا الخطأ .

٢ - في دور المعلمين والمعلمات

منهج الإملاء لاصفين الأول والثاني من هذه المرحلة يشمل جميع العمويات الإملائية التي مرت بالتلميذ قبل ذلك ، ولكن بصورة أوفى وأشمل ، ويتناول - كذلك - الأحوال التي نشذ عن القواعد المدروسة في المرحلة الإعدادية ، وينص أيضاً على استخدام علامات الترفيم ، في إطار قواعدها المحددة ، ويضيف إلى ذلك مواضع الفصل والوصل في بعض الكلمات ، ودراسه هذا النهج يتطلب ما يأتي :

١ - استنباط القواعد الإملائية من أمثلة متشابهة ، على النمط المتبع في الوصول إلى الكلمات ، بعد عرض الجزئيات المتماثلة ، ونحسن أن نقتنر القاعدة الأصلية المستنبطة بالأحوال التي تستثنى منها .

٢ - يحسن التدريس على همزتي الوصل والقطع من أول العام الدراسي ، بعد أن يفهم التلميذ قواعدها ؛ وذلك لتتسع الفرصة للتطبيق العملي في كل عمل كتابي يقوم به للتلميذ ، على مدى العام الدراسي . وأرى أن هذا الموضوع يجب تقريره في منهج المرحلة الإعدادية ؛ حتى لا يشيع الخطأ الذي نراه في كتابات الكبار .

وقد رأيت أن أكثر المدرسين يبدلون جهوداً صحيحة في تدريس مواضع همزتي الوصل والقطع ، وأن كثيراً من التلاميذ يحفظون القواعد التي توضح هذه المواضع ، ولكنهم يخطئون عملياً في رسم الهمزة ؛ إذ يكتبون همزة الوصل مع الألف ، ويحذفون همزة القطع من الكتابة ؛ وسبب ذلك أن مدرسيهم الذين جهدوا معهم في تثبيت القاعدة ، قد ضلوا عليهم بحيلة موجزة تفود التلاميذ إلى الرسم الصحيح ، تلك الجملة الموجزة هي : همزة الوصل لا تكتب معها يمين موضعها ، وهمزة القطع تكتب معها يمين موضعها ، فهذه هي القصة العملية التي نشدها من تدريس موضوع همزتي الوصل والقطع .

٣ - يحسن بالمدرس أن يكلف الطلاب إعداد طائفة من الكلمات المهمة ، التي تنتمي إلى مادة لغوية معينة ، عن طريق التعريف والاشتقاق ؛ ولهم أن يستعينوا في ذلك ، بالمعجمات اللغوية ؛ كأن يعرضوا الأفعال المجردة والمزيدة ، مفردة ومسندة إلى الضمائر المختلفة ، ومصادر هذه الأفعال والاشتقاق منها مفرداً ومثنى وجمعاً ، مثل مادة « بدأ » إذ يمكن أن يستخرج منها عدة كلمات ، يختلف رسم الهمزة فيها باختلاف موقعها وحركاتها ، وحركات ما يسبقها من الحروف .

٤ - يجب نحاسبة الطالب على الخطأ الإملائي في كل عمل كتابي ، وذلك بنقص درجات من تقديراته .

٥ - يحسن تشجيع الطلبة على أن يتنبهوا الأخطاء الإملائية الشائعة في الصحف والكتب ، وفيما تقع عليه أعينهم من المنشورات والبيانات المكتوبة ونحوها ، وأن يحلوا هذه الأخطاء موضع المناقشة والتعليق .

٦ - العمل على تقوية الرابطة بين القواعد الإملائية والقواعد الصغوية

فيه يمثل فيه هذا الرمز : كمواضع الحذف والزيادة ، ومواضع الفصل والوصل
فالقواعد الإملائية في هذين السبابين ، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعدة قواعد
ومصطلحات نحوية .

٧ - ينبغي زيادة العناية بعلامات الترقيم ، وحمل التلاميذ على
استخدامها . ومحاسبتهم عليها في كل ما يكتبون ، ومراعاة ذلك في تقدير
إجاباتهم في التمييز والتطبيق ، وشرح النصوص وغير ذلك .

٨ - يحسن في تصحيح كراسات الإملاء أن يتبع المدرس طريقة تبادل
الكراسات بين الطلاب ، فيصحح كل منهم كراسه أحد زملائه ، فيفهم في
هذه المرحلة أقدر على هذا العمل ، وفي هذه الطريقة تدريب لهم على عمل
سريع كل إليهم عند ما يكونون مدرسين .

الباب الثاني

الهمزة

نصيحته :

يعد بنا أولاً أن ننبه على أن هناك فرقاً بين الهمزة والألف اللينة :
فالهمزة حرف يقبل جميع الحركات ، مثل الهمزة المقترحة في « أجاب »
والكسورة في « إجابة » والمضمة في « أجيب » .

والهمزة تقع في أول الكلمة ، مثل : أخذ - إكرام - أسرة ، وفي
وسط الكلمة ، مثل : سأل - سئم - ضؤل ، وفي آخر الكلمة ، مثل :
بدأ - شاطئ - تكافؤ .

ولما الألف اللينة فهي امتداد صوتي ينشأ عن إشباع الفتحة فوق الحرف
الذي قبلها ، وهي تقع في وسط الكلمة ، مثل : قال - ساء - باب ،
وفي آخرها ، مثل : دعا - رمى - معطفي - مستشقى .

وهذه الألف لا تقبل الحركات ، ولهذا نذكر عليها حركات الإعراب ،
إذا كانت في آخر الكلمة العربية .

الهمزة في أول الكلمة

الهمزة في أول الكلمة إما همزة وصل ، وإما همزة قطع .

فهمزة الوصل همزة يتوصل بها إلى النطق بالحرف الساكن ، وهي تظهر

في النطق حين تبدأ بنطق الكلمة التي وقعت هذه الهزة في أولها ، وتسمى
من النطق حين تقع هذه الكلمة في وسط الكلام ، مثل الهزة في « اجتهد »
فتظهر في النطق حين نقول : اجتهد محمد ، ولا تظهر حين نقول : محمد اجتهد
« بوصل السكتين في النطق » :

أما هزة القطع فتظهر في النطق حين تبدأ بنطق الكلمة التي وقعت
هذه الهزة في أولها ، وتظهر أيضاً في النطق حين تأتي هذه الكلمة في وسط
الكلام المتصل ، مثل هزة « أقبل » فهي تظهر في النطق حين نقول : أقبل
الناجح مسروراً ، وكذلك حين نقول : الناجح أقبل مسروراً .

واسكن من هزة الوصل ، وهزة القطع ، مواضع نوضحها فيما يلي :

مواضع هزة الوصل

(١) في الأسماء :

١ — الأسماء الثة الآتية : اسم . ابن . ابنة . ابنم . امرؤ . امرأت .
وكذلك منى هذه الأسماء : اسمان . ابنان . ابنتان . . .
والنسب إلى كلمة اسم : النوصول الاسمي ، والجملة الاسمية .

٢ — الأسماء الثلاثة الآتية : اثنان . اثنتان . إثنين الله ، ومختصره
(إيم الله) :

٣ — مصدر الفعل الخامس ، مثل : اجتمع . اتحد . اشترك . ابتداء
الامتحن . اتفاق . اختلاف . ادخر . اختلف . انقسم . الانتظار . انتهاء .

٤ — مصدر الفعل السادس ، مثل : استخرج . استدلال . استقبال .
الاستقرار . اعشيب . الاستدلال . استيعاب . استعسان . الاستعداد .
الاستشارة .

(ب) في الأفعال :

١ — ماضي الخامس ، مثل : اجتمع . اتحد . اشترك . ابتداء . امتحن .
اتفق . اختلف . ادخر . اختلف . انقسم . انتظر . انتهى .

٢ — ماضي السادس ، مثل : استخرج . استقبل . استقر .
اعشوب . استدل . استوعب . استحسن . استعد . استشار .

٣ — أمر الخامس ، مثل : اجتهد . اجتمع . اتحد . اشترك . ابتدئ .
اتفق . ادخر . انقسم . انتظر . انته .

٤ — أمر السادس ، مثل : استخرج . استقبل . استقر .
استدل . استوعب .

٥ — أمر الثلاثي ، مثل : اكتب . اجلس . افتح . اذكر . ادع .
انه . اجسر .

(ج) في الحروف :

هزة « أل » مثل : التلميذ . الراعي . السابق . المشترك . الذي . التي .
الذنان . اللتان . الذين . اللاتين . اللاتين . الله .

ملاحظة :

ذكرنا سابقاً أن هزة الوصل لا ينطق بها إذا وقعت وسط كلام متصل

في النطق ، وإذن فكل كلمة مبدوءة بـ «أل» التعريفية ، وواقعة وسط كلمة متصل — لا يصح أن تنطق بهمزة «أل» فيها .

ومن الأخطاء الصارخة التي يقع فيها كثير من المذيعين في هذه الأيام أنهم ينطقون بهمزة «أل» (وهي همزة وصل) حين وصل الكلام ، ويكثر ذلك إذا كانت الكلمة المعروفة بـ «أل» مسبوقة بحرف جر أو مضاف وكلاهما لا يترد المعنى ؛ فلا يوقف عليه ، بل يوصل في النطق بما بعده ، وإذن يجب أن نلفظ همزة «أل» من النطق في هذه الحالة .

ومن أمثلة الخطأ في نطق هؤلاء المذيعين أنهم ينطقون : في الشرق الأوسط ، وفي الجزيرة ، ويمهدون لهذا النطق الفاسد بوقفة خفيفة على كلمة «في» . وهذا تقليد طاري فاسد ، ابتدأه بعض العاملين في الإذاعة و «إلفانغريون» ، وانتقل — مع الأسف — إلى تلاميذ المدارس ، وهم في ذلك معذورون ؛ لأنهم إنما ينطقون عن أجهزة حكومية لها قوة التأثير .

والأدهى من ذلك أنهم ينطقون بهذا النطق الفاسد إذا كان قبل الكلمة المعروفة بـ «أل» لام الجر ، أو باء الجر فيقفون على هذه اللام أو هذه الباء ، وكلتاهم حرف ضعيف مكين ، لا يقوى على النهوض إلى الامتداد إلى غيره ، متشبهاً بمصدر كلمة أخرى عليه ؛ وهو لهذا لا يحتمل أن تقطع عنه هذه العلاقة التي تسنده وتقيه ؛ لتقف عليه — مع مافي هذا الوقوف من ضغط وإثقال — وتنطق : الأعمال ، أو بدالطائرات الأمر بكية ، بل أحياناً يتعمدون الوقوف على أية كلمة قبل الكلمة التي فيها «أل» ليتاح لهم النطق بهمزة «أل» وكأنهم يخشون إذا وصلوا الكلام ولم يقفوا أن تعاني الكلمة السابقة على التي فيها «أل» وتعلمها ، فتضيع منهم تلك التهجئة والمتعة التي يجودونها في النطق بهذه الهمزة .

مثل : ولكن أعم الشرق الأوسط ، وجهة القناع .

وعن لانتك في هذا المقام إلا أن ندعو الله أن يصلح ألسنة هؤلاء الناس ، وأن يخلصنا من هذا الويل ، الذي أخذ يتشرب ولا يهبأ له من المستولين فيجور بكلفه . ويصبح لهم وجه دعائه : أن اتبعوا الجادة في النطق أيها الناس : فأنتم في موضع الأسوة والافتداء ، وليس الأسرى اللغة من الحرية والسعة سكاني أنماط الأزياء ، يستحدث فيها من يشاء ما يشاء .

مواضع همزة القطع

(أ) في الأسماء :

جميع الأسماء إلا ما تقدم ذكره في همزة وصل ، وذلك مثل : أب . أبوان . أبناء . أسماء . أخ . أخوان . أخوات . أعمال . أحمد . إبراهيم . أفضل . أشرف ، ومثلها في الضمائر : أنا . أنت . أتم . إياي . إيانا . إياكم ، وفي الأدوات إذا الشرطية . أي . إذا الظرفية .

وفي مصدر الثلاثي ، مثل : أسف . ألم . أوف . أمل . الأسى . الأخذ ، وفي مصدر الرباعي ، مثل : إسراع . إنقاذ . إرادة . الإجابة . إهمال . الإهانة إضافة . إواء . إيلاء . الإعانة . الإشارة . الإثارة .

(ب) في الأفعال :

١ — ماضي الثلاثي المموز ، مثل : أتى . أتى . أخذ . أرق . أرف . أسف . أكمل . أيعن . أوى .

٢ — ماضي الرباعي ، مثل أبدى . أجرى . أحسن . أحاف . أسرع . أطال . أعلن . أعد . أعظم . أفد . أقبل . أكمل . ألب . أعب . أنجد . أهدى . أوسي . الخ .

٣ — أمر الرابعى ، مثل : أسرع . أجب . أوقد . أقبل . أكل . أحمذ .
ألق . أبد .

٤ — همزة المضارعة ، سواء أ كان الماضي ثلاثيا ، كما فى « أكتب »
أم رباعيا ، كما فى « أسافر » أم خماسيا ، كما فى « أختار » أم سداسيا ،
كما فى « أستحسن » .

(ج) فى الحروف :

كل الحروف همزتها همزة قطع ما عدا أل^(١) التعريفية فهمزتها همزة
وصل ، وذلك مثل : همزة الاستفهام ، همزة النداء ، همزة التسوية ، إذ
التعليلية ، أم ، أو ، أن ، إن ، أن ، إن ، ألا ، إلى ، أما ، أيا ، إلا ،
إذ ما .

رسم الهمزة فى أول الكلمة

١ — همزة الوصل ترسم ألفا فقط ، أى ليس فوقها ولا تحتها همزة ،
سواء أ كانت فى أول الكلام : مثل : اتسع السحاب ، أم فى وسطه ، مثل :
فى اتحاد العرب قوة لهم ، والاعتماد على النفس فضيلة .

ومن الخطأ ما نراه من وضع الهمزة فوق الألف أو تحتها فى منسل :
اجتمعت هيئة الاتحاد الإشتراكي ، ومثل الشئون الإجتماعية ، ومثل يشرح

(١) الذى عدا المقام ومثله ليست التعريف . ولكنها علم على حرف معين فتكون
اسما عمرته همزة قطع وترسم على الألف .

كذا ، أذكر سبب كذا ، أكتب فى واحد من الموضوعين ، المدارس
الابتدائية .

٢ — وهمزة القطع إذا وقعت فى أول الكلام أو فى وسطه تكتب ألفا
فوقها همزة إذا كانت مفتوحة ، مثل : أراد أحمد أن أكون معه ، أو كانت
مصبوبة ، مثل : أسرة . أعلن . أنيس الروض حله من الزهر .

وتكتب ألفا تحتها همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إن بإصاف
الظالمين واجب .

تعقيبات :

(١) قد تدخل بعض الحروف على الكلمة التى أولها همزة قطع ، فتظل
هذه الهمزة معتبرة كأنها فى أول الكلمة ، وتكتب فوق الألف أو تحتها
على حسب القاعدة السابقة ، ومن هذه الأحرف :

١ — أن ، مثل : الأمن . الألفة . الإكرام .

٢ — اللام الجارة إذا لم يلها أن المدغمة فى لا ، مثل : لأصدقائه ، لأمة
العرب ، لإنشاء مصنع ، فإذا وليتها أن المدغمة فى لا اعتبرت الهمزة متوسطة ،
وربطت . عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة (كما سيأتى) مثل ابتلا .

٣ — لام التعايل ولام الجحود ، مثل : لأسمع . لأشارك . لأومن .

٤ — لام الابتداء الداخلة على المبتدأ ، مثل : لأخوك أولى ، لإشارة
منك شكنتي ، ألفتة تسود أسرة العاملين خير من خلاف وشقاق .

أو الداخلة على الخبر ، مثل : إن الحارس الأمين ، إن الحراس لأمناء ،
لها لإجابة متعقبة .

• — لام القسم الداخلة على الفعل ، مثل : والله لأدعون إلى المشروع ، ولأبينن فوائده .

٦ — باء الجر ، مثل : غفر المغنى بإعجاب الحاضرين ، وفاز بأحسن الجوائز ، بأسطوانة لأشهر الثقلين .

٧ — كاف الجر ، مثل : الأصدقاء المخاضون كإخوة ، الطالبة في الفصل كأميرة ، رب معلم كآب .

٨ — الفاء والواو ، مثل أحمد وإبراهيم وأسامة مختلفون : فأحمد يقول ولا يفعل ، وإبراهيم يفعل ولا يقول ، وأسامة يقول ويفعل .

٩ — السين ، مثل : سأكون في وداع صديقي ، وسأرسل إليه دائماً .

١٠ — همزة الاستفهام المفتوح ما بعدها ، نحو : أحضر غداً ؟ أأصلح أحداً ، أما المكسور ما بعدها فتعتبر همزة متوسطة : وتطبق عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة ، أى أنها ترسم على ياء في مثل : أنذا ؟ أنفكا ؟ أنه ؟

والضموم ما بعدها تعتبر همزة متوسطة ، وتطبق عليها قواعد رسم الهمزة المتوسطة ، أى أنها ترسم على واو في مثل : أؤاقي ؟ أؤكرم الزائر ؟ أؤجيب إلى طلبه ؟

(ب) إذا دخلت همزة الاستفهام على كلمة مبدوءة بهمزة وصل مكسورة حذفت همزة الوصل ظاهراً وكتابةً ، مثل أخترت كتاباً ؟ أى هل اخترت كتاباً ؟ ومثل : أبنتك هذا ؟ أى هل ابنتك هذا ؟ أسمه على ؟ أى هل اسمه هذا ؟ وإذا كانت همزة الوصل مفتوحة بأن كانت همزة أل قايت ألفاً في

الطلق ورسمت هي وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدة ، مثل الله أذن لكم ؟ السعر مرتفع ؟ أخطئة مفهومة ؟

الهمزة في وسط الكلمة

يرتبط رسم الهمزة المتوسطة بأربعة أشياء ، ينبغي ملاحظتها ، وهي :

١ — ضبط هذه الهمزة . ٢ — ضبط الحرف الذي قبلها .

٣ — نوع الحرف الذي قبلها إذا كان حرف علة .

٤ — ما بعدها .

وينحصر رسم هذه الهمزة المتوسطة في الدور الآتية :

١ — الهمزة المتوسطة الساكنة

هذه الهمزة لا يكون الحرف الذي قبلها إلا متحركاً . وقاعدة رسمها أن تكتب على حرف مناسب لحركة الحرف الذي قبلها :

١ — فتكتب على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحاً ، مثل : يأمر — يأخذون — يأكلان — يألف — شأنه — رأس — رافة — قارة — وأد — مأوف — مأمون — فأتنا — وأمر — وأذن — مأسدة — مأوى .

٢ — وتكتب على واو إذا كان ما قبلها مضموماً ، مثل : مؤمن — رؤبة — يؤذى — تؤم — شؤم — سؤر — يؤى — مؤلم — أوتن (بالبناء للصهول) .

٣ - وتكتب على ياء إذا كان ما قبلها مكسوراً، مثل : يثر - ذئبان -
أطشان - مئزر - استناب - طئر - استنار - جث - شفاء - انقلب - انزور -
انهم - اتلقى .

ملاحظة :

صيغة « افعل » مبنية للمعلوم ، وأمرها ، ومعدنها ، إذا كانت
مهموزة الفاء ، مثل : انزور - انزور - انزور - انزور - انزور - لأنها
ساكنة بعد كسرة ، إلا إذا دخل عليها الفاء أو الواو ، وأمن اللبس ، أى لم
تشبه بكلمة أخرى ، فيحذف همزة الوصل الأولى ، وترسم همزة الثانية
على ألف ؛ لكونها بعد فتحة ، مثل : فانزور - وانزور - فانزورك واجب ،
ومثل : فأتلق - وأتلاق شديد ، ومثل : فأتعنه - وأتعنه - فأتمانه خير .

فإذا لم يؤمن اللبس ، بأن انتهت بكلمة لها معنى آخر رسمت همزة على
ياء ، مثل : فأتهم به ، واتهم به ؛ لأنها لو رسمت على ألف لاشتبهت بالفعل
« فأتهم » من الإتمام ، ومثل : فأتفأف ؛ فرسمها على ألف ليعلم أنها شبيهة بالفعل
« فأتلف » من الإتمام .

أما صيغة « افعل » المهموزة الفاء مبنية للجهول ، إذا دخلت عليها الفاء
أو الواو فترسم همزة على واو ، مثل : فأتؤمن ، وأؤمن .

ب - همزة المتوسطة المفتوحة

هذه همزة قد يكون الحرف الذى قبلها متحركاً بالفتح ، أو الضم ،
أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً

صحيحاً ، وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات نشأ
أدور الآتية :

١ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وترسم على ألف ، سواء أكان ما بعدها
حرفاً صحيحاً ، مثل : سأل - دأب - زار - حار - وأد - أناد - متأمل -
متألق - متأخر - متأمر - حداثة - تأصل - التأم - اكتب - يتأذى .

أم كان ألف الاثنين ، مثل : قرأ - نشأ - بدأ - لجأ - درأ - بقرأ أن
بشأن - بلجان - بيدان - اقرأ - ابدأ - اجأ - ادرا ، أم كان ألفاً
ترسم ياء ، مثل : رأى - نأى - المتأى .

٢ - أن يكون ما قبلها مفتوحاً وبعدها ألف المد ، أو ألف الضمية ،
فترسم حينئذ هي وهذه الألف ألفاً عليها مدة ، مثل : مكافآت - مآكل -
شأن - سامة - مآق - برآه - مآزر - منشت - مآب - مآل - مآرب -
مآلة .

ومثل : مآجان - مآشان - مآبان - مبدآن - مبتدآن - خطآن - فبان -
مرفآن - وهنا قد يمرض سؤال : ما الحكمة فى التفرقة بين « بيدآن »
و « مبدآن » فكتبت همزة فى الكلمة الأولى على ألف ، وبعدها ألف ، وكتبت
فى الكلمة الثانية مدة على الألف ؟

وربما كان الجواب : أن الألف التى بعد همزة فى الفعل « بيدآن »
هى ألف الاثنين ، أى ضمير واسم ، أما الألف التى بعد همزة فى الاسم (مبدآن)
فهى ألف المثنى ، أى علامة إعراب ، فهى حرف ، والاسم أجدر من
الحرف ببقائه مرسوماً .

٣ — أن يكون ما قبلها مضمومة ، فتكتب حينئذ على واو ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : مؤن - يؤدب - يؤجل - يؤثرون - يؤمن - يؤدى - يؤخر - يؤكد - يؤين - يورق - يؤدة - يولب - مؤرخ - مؤبد - يؤصل - لؤى - رؤى (جمع رؤية) - مؤول - يؤول - يؤاكل - مؤاخاة - مؤازرة - يؤاخذ - زؤام - رؤساء - لؤماء - قؤابة - مؤامرة - يؤاخى - تؤانس .

٤ — أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : فئة - رثتان - سينة - يادئان - اكتشاب - مبتدئان - لئام - فئات - محطائين - شاعطين - وئام - التئام - يستهزئان - منات - لئلا - مبهطات - محططين - قارئان - ناشئات .

٥ — (أ) أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح ، وليس بعدها ألف ، فتكتب حينئذ على ألف ، مثل : مسألة - نشأة - مذابة - جزأين - بطاء - يداب - يرأس - جراءة - عبأين - رزأين - فجأة - مرأة - برأه - دقاء .

(ب) فإذا كان بعدها ألف المد كتبت هذه الألف هي والهمزة مدة على ألف ، مثل : طئان - مرأة - ملآن - القرآن كلام الله .

(ح) إلا إذا كانت هذه الألف متعارفة ورسم ياء ، فتكتب الهمزة حينئذ على ألف ، مثل : بنأى - طئأى - مرأى - منأى .

(د) وإذا كانت هذه الألف التي بعد الهمزة المتوسطة المفتوحة ألب الاثنين ، رسمت هذه الهمزة مفردة إذا كان الحرف الذى قبلها لا يوصل بما

بعده ، مثل : بئان - برأان - جزئان - رءان - رزئان - قرئان (معنى قرء بمعنى الحياء أو الطهر منه) ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذى قبلها يوصل بما بعده ، مثل : بئئان - دئئان - عبئان - كئئان - نشئان .

٦ — أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف غير صحيح بأن كان ألفاً ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها ألف ، مثل : قراءة - تضاءل - هواء - فضاءك - عباءة - كساءان - ملاءة - جراءة - وراءه - جأك - ساءكم - برأة - تءال - تءال - جزاءان - تشاءموا - عباءات - قراءات - إضاءة - جزأين - أصدقاؤك - هواءها .

٧ — أن يكون ما قبلها واو ساكناً أو مشددة مضمومة ، فترسم الهمزة حينئذ مفردة ، مثل : ضوآن - هدوءه - لن يسوءه - تؤئم - السعول مفردة - سوءة - موبوءة - ضوءه - نشوءه - لجوءك - نبوءه .
ومثل : نبوءتك .

٨ — أن يكون ما قبلها ياء ساكناً فترسم الهمزة حينئذ على نبرة (من صغيرة مثل الياء) مثل : هيئة - بينس - فيئة - شئان - يطبئات - رديئة - مشيئة - خديئات - دنيئة - جريئان - نبيئة - شبيئين - برئئان - جريئين - بفيئان - بيئان - يضيئان .

ح - الهمزة المتوسطة المضمومة

هذه الهمزة أيضاً قد يكون الحرف الذى قبلها متحركاً بالفتح ، أو الغم ، أو الكسر ، وقد يكون ساكناً ، كما أن هذا الساكن قد يكون حرفاً صحيحاً وقد يكون حرف علة ، ومن اختلاف هذه الحالات نشأ الصور الآتية :

١ — أن يكون ما قبلها مفتوحاً وليس بعدها واو المد ، فترسم الهزء
حينئذ على واو : مثل : يؤم — يؤز — أؤلقى — أؤنبشكم — يقرؤ —
يكلؤك — مبدؤ — خطؤ — مثؤ — ملجؤها — أؤقسم — أؤزل —
أؤؤؤل (الواو الأولى) — يرزؤهم .

فإن كان بعد الهزء واو المد كتبت الهزء مفردة إذا كان الحرف الذى قبلها
لا يوصل بما بعده ، مثل : بدوا ، قرءوا ، تبيءوا ، يبدون ، ابدوا ،
يقرءون ، لن يبرءوا ، دءوب ، رءوف . رءوم .

وكتبت الهزء على نبرة إذا كان الحرف الذى قبلها يوصل بما بعده ،
مثل : شول ، شول ، شول ، كشود ، شوم ، شوم ، يثول ، تثوب ، يثود ،
يثوس . مثونة . لجثوا . أنشوا . أخطلوا . لا يعثون . يثنون . يثشون .
يلجثون . الجثوا . اربثوا .

٢ — أن يكون ما قبلها مضموماً ، فتكتب الهزء حينئذ على واو إذا
لم يكن بعدها واو المد ، مثل : نؤم (جمع نوم) .

فإذا كان بعدها واو المد رسمت الهزء مفردة إذا كان الحرف الذى
قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : دءوب . رءوس . رءوا (الفعل رأى مبدئاً
للمجهول ومسنداً إلى واو الجماعة) .

ورسمت على نبرة إذا كان الحرف الذى قبلها يوصل بما بعده ، مثل :
شئون . فنوس . كتئوس . خئولة .

٣ — أن يكون ما قبلها مكسوراً ، فتكتب حينئذ على ياء ، ولو كان
بعدها واو ، مثل : مبادئكم ، شاطئهم ، واطئوا ، ظمئوا ، برئوا .

منون ، مبتدئون ، فخطئون ، قارئون ، يستهزئون ، يثشون ، منشئون ،
لا يجئون ، يانتعشون .

٤ — أن يكون ما قبلها ساكناً وهو حرف صحيح أو ألف ، وليس بعد
الهزء واو ، فتكتب الهزء حينئذ على واو مثل :

أرؤس ، أنؤز ، أنشأؤم ، انتأؤل ، أصدقاؤه ، هواؤما ، شتاؤنا ،
غداؤك ، حياؤها ، أعداؤهم ، لقائؤه ، ابتداؤها ، انتهاؤها .

فإذا كان بعد الهزء واو كتبت مفردة إذا كان الحرف الذى قبلها
لا يوصل بما بعده مثل :

مرءوس ، أضاءوا ، جاءوا ، مذهبوم .

وكتبت على نبرة إذا كان الحرف الذى قبلها يوصل بما بعده مثل :
مشؤل ، شئوم ، غشود (صاب القلب) .

٥ — أن يكون ما قبلها واواً ساكنة أو مشددة مضمومة ، فتكتب
الهزء حينئذ مفردة ، ولو كان بعدها واو ، مثل :
ضوءه ، يسوءه ، هدوءه ، وضوءه ، موءودة ، تبوءك .

٦ — أن يكون ما قبلها ياء ساكنة ، فتكتب الهزء حينئذ على ياء ،
مثل : فيئها ، مينئوس منه ، شينهم .

د - الهمزة المتوسطة المكسورة

تكتب هذه الهمزة على ياء، مهما يكن ضبط الحرف الذي قبلها، ومهما يكن نوع الحرف الذي قبلها، أو الذي بعدها، مثل :

مطمئن، رثي، سئم، سئل، أنذا، أنكم، أثلة مع الله، يش، يتشد، يكتلب، يلتئم، الجئي - ابدئي، لانيثي، أضيئي، هيئي، لا تجرين أنفكا، مبتدئين، مرفق، أبطئي، مخطئين، جزئي، جزائه، وفائي، ضريئها وضوئها، فيئتهم، لؤلئهم (الهمزة الثانية)، إسرائيل، عزرائيل، بنائين، المستهزئين، ناشئين، متين، لا تخطئي، صائم، فائقون، خائفان، شتائه، هوائها، علمائكم، هدوئها، نشوئها، وضوئها.

تعقيب :

١ - لاحظنا أن الحركات الثلاث تؤثر في رسم الهمزة المتوسطة، ولكن بدوت تأثيرها، فالكسرة أقواها، وتليها الضمة، ثم الفتحة، بمعنى أنه إذا تحركت الهمزة المتوسطة، وتحرك ما قبلها :

(أ) فإذا كانت إحدى الحركتين كسرة ظهر تأثيرها وهو رسم الهمزة على ياء - واء. أكانت الكسرة للهمزة نفسها وما قبلها مضموم، مثل :

رثي، أو مفتوح مثل : سئم، أم كانت الكسرة للحرف الذي قبل الهمزة، وكانت الهمزة نفسها مضمومة، مثل : مبادئ، أو مفتوحة، مثل رثة، ففي جميع هذه الأمثلة تغلبت الكسرة على الضمة والفتحة.

(ب) وإذا كانت إحدى الحركتين ضمة والأخرى فتحة تغلبت الضمة.

أي رسمت الهمزة على واو، سواء أكانت الضمة للهمزة نفسها، وما قبلها مفتوح، مثل يؤم، أم كانت الضمة للحرف الذي قبل الهمزة وكانت الهمزة مفتوحة، مثل : يؤدب، ففي هذين المثالين تغلبت الضمة على الفتحة.

(ج) الفتحة أضعف الحركات تأثيراً؛ فالهمزة المتوسطة لا ترسم على ألف إلا إذا ضبطت وضبط الحرف الذي قبلها بالفتحة أو السكون وكانت الفتحة غير ممدودة، والسكون على حرف صحيح.

٢ - إذا كانت الهمزة المتوسطة ساكنة، وما قبلها متحرك، أو العكس يظل التأثير للحركة المصاحبة للسكون طبقاً لترتيب السابق :

(أ) فإذا كانت الحركة كسرة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على باء، مثل : أفندة - بئر.

(ب) وإذا كانت الحركة ضمة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على واو مثل : أرومن - يؤم.

(ج) وإذا كانت الحركة فتحة للهمزة أو للحرف الذي قبلها رسمت الهمزة على ألف مثل : يئال - رافة.

جدول أحوال الهمزة المتوسطة

نفرض في الجدول الآتي ملخصاً لأحوال الهمزة المتوسطة التي شرحتها سابقاً :

أقسام الهمزة						
ضبط ما قبل الهمزة	ضبط الهمزة	على ألف	على واو	على ياء	منفردة	على نبرة
فتحة	سكون	رأس	مؤنث	بئر		
ضم						
كسرة						
فتحة	فتحة	سأله، يقرأ، رأى	يؤجل، مؤامرة	فئة، السلام	جزمان	عشان
ضم		نشأ، رأى			تفعل، تقرأ، ات	
كسرة					ضوء، سؤمان	
					ثوبك	طمان
						هبة، عيشان

بقية جدول أحوال الهمزة المتوسطة

أقسام الهمزة

ضبط ما قبل الهمزة	ضبط الهمزة	على ألف	على واو	على ياء	منفردة	على نبرة	مادة على الألف
فتحة	فتحة		يؤم، ألقي		بدوا	قول	
ضم			يوم	شاهد، قارئون	ردوس	كوس	
كسرة			أرؤس		صروس	مشول	
			الشارم		أضادوا		
	فتحة قصيرة أو ممدودة				ضوء ممدودة		
					يؤمك		
سكون على ياء				فيته			ميتوس منه
أي ضبط على أي حرف صحيح أو متصل				سئم، رني مخاطبين، جزلي صائم، نؤمه تؤمه، فيته			

الهمزة في آخر الكلمة

يرتبط رسم هذه الهمزة بضبط الحرف الذي قبلها .

١ — فإذا كان ما قبلها ساكناً رسمت الهمزة مفردة ، سواء أ كان حدا
الساكن حرفاً صحيحاً مثل : جزء ، رزء ، عبء ، يء ، رء ، كفء ، ملء ،
دفع ، نشء .

أم كان حرف علة ألفاً ، مثل : جزاء ، أصدقاء ، هواء ، أعباء ، بناء ،
يشاء ، يضاء ، هباء ، سناء ، غذاء ، وباء ، عدااء ، لقاء ، نجلاء ، حسناء ،
أنبياء ، يبياء .

أم كان حرف علة واواً ، مثل : نشوء ، هدوء ، وضوء ، يسوء ، يبوء ،
قروء ، لجوء ، بنوء ، ضووء ، نووء .

أم كان حرف علة ياء ، مثل : جرى ، ردىء ، برىء ، يىء ، بىء ،
بىء ، يحىء ، فىء ، شىء ، هىء ، مىء ، دىء ، وىء .

ففي جميع هذه الصور ترسم الهمزة مفردة ، سواء أ كانت هي مضرومة ،
أم مكسورة ، مثل كفء ، نشوء ، ضوء ، جرىء ، شىء .

أما إذا كانت مفتوحة في آخر اسم منصوب منون فلها الأحكام الآتية :
(١) إذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يفصل عما بعده ، كتبت مفردة
وبعدها ألف مبدلة من تنوين النصب ، مثل بءء ، رءء ، برءء ؛
جزءء ، رزءء .

(ب) وإذا كان الساكن قبلها حرفاً صحيحاً يوصل بما بعده ، كتبت
على نبرة ؛ وبعدها ألف مبدلة من تنوين النصب ؛ مثل : عبئاً ، نشئاً ، بطئاً ،
دفعئاً ، كفئاً ، ملئاً .

(ج) وإذا كان الساكن قبلها ألفاً ، كتبت مفردة ، ولا يكتب بعدها
ألف ، مثل : هواء ، غذاء ، ضياء ، أعضاء ، أحياء ، آراء ، سما .

ومعنى هذا أن الهمزة المتطرفة المفتوحة إذا كان قبلها ألف لا يكتب
بعدها ألف .

(د) وإذا كان الساكن قبلها واواً ، رسمت الهمزة مفردة وبعدها
الألف المبدلة من تنوين النصب ، مثل : سواء ، هدوءء ، لجوءء ، نشوءء ،
وضوءء ، قروءء (جمع قرء) ، ضوءء .

(هـ) وإذا كان الساكن قبلها ياء ، رسمت الهمزة على نبرة ، وبعدها
الألف المبدلة من تنوين النصب ، مثل : شيبأ ، فيثأ ، بريثأ ، جريثأ ، دينثأ ،
هينثأ ، مريثأ ، حبيثأ ، ويثأ ، مضيثأ ، مبيثأ .

٢ — وإذا كان ما قبلها متحركاً رسمت على حرف يناسب حركة
ما قبلها :

(١) فإذا كان ما قبلها مفتوحاً رسمت على ألف ، سواء أ كانت هي
مفتوحة ، مثل : بدأ ، نشأ ، قرأ ، وفي هذه الحالة إذا كانت في آخر اسم
منصوب منون لا يكتب بعدها ألف ، مثل : نبأ ، خطأ ، مبتدأ ، ملجأ ،
منشأ ، مبدأ ، امرأ .

أم كانت الهمزة نفسها مضرومة ، مثل : يبدأ ، ينشأ ، يقرأ ، يلجأ ،
مبدأ ، ملجأ ، خطأ ، نبأ .

أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : خطئ ، نبلئ ، ملجلئ ، مبدئ ،
مبتدئ ، مرفئ .

أم كانت الهمزة ساكنة ، مثل : لم يبدأ ، لم يقرأ ، لم ينشأ ، لم يلجأ ، لم يشأ .

(ب) وإذا كان ما قبلها مضمومًا رسمت على واو ، سواء أكانت هي مفتوحة ، مثل : لن يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، دفؤ ، وضؤ ، جرؤ ، ينؤ . (إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب متون كتب بعد الواو ألف ، مثل : تكافؤا ، تلاؤا ، جؤؤا ، لؤؤا ، تجؤوا) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يجرؤ ، التكافؤ ، التلاؤ .

أم كانت الهمزة مكسورة ، مثل : التجؤ ، التكافؤ ، التلاؤ ، أم كانت ساكنة ، مثل : لم يجرؤ .

(د) ويقتضى من هذه القاعدة أن يكون ما قبل الهمزة المتطرفة واوًا مشددة مضمومة ، فتكتب الهمزة حينئذ مفردة ، سواء أكانت الهمزة نفسها مفتوحة أم مضمومة ، أم مكسورة ، مثل : التجرؤ .

(ح) وإذا كان ما قبلها مكسورًا رسمت على ياء ، سواء أكانت هي مفتوحة مثل : ظي ، برى ، بدى ، أنشئ ، قرئ ، لن ينشئ ، لن ينال .

(إذا كانت هذه الفتحة في اسم منصوب متون ، كتب بعد الياء ألف ، مثل : شاطئا ، قارئًا ، مستهزئًا ، مبتدئًا ، متلائئًا ، سينًا) .

أم كانت الهمزة مضمومة ، مثل : يبدئ ، ينشئ ، يخطئ ، يكافئ ، ينأى ، ينال .

أم كانت مكسورة ، مثل : شاطئ ، مكافئ ، مناوئ ، منشئ ، محالئ ، سبيئ .

أم كانت ساكنة ، مثل : لم يبدئ ، لم ينشئ ، لم يكافئ ، لم ينشئ ، لم ينال ، لم يضيئ ، لم يسيئ ، لم يبيئ .

ملاحظة :

إذا كان بعد الهمزة المتوسطة حرف واحد ، ثم حذف هذا الحرف لجب نحوى أو صرفي ، صارت الهمزة بعد هذا الحذف متطرفة ، ويرى بعض علماء الرسم الإملائي ، أن الهمزة في هذه الحالة تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ؛ لأن تطرفها عارض .

فمثلا : همزة الفعل « ينأى » همزة متوسطة ، ورسمت على ألف ؛ لأنها مفتوحة بعد ساكن صحيح ، فإذا جزم هذا الفعل حذف حرف العلة ، وصار الفعل « لم ينأ » والهمزة فيه متطرفة بعد ساكن ، وكان القياس أن ترسم حينئذ مفردة ؛ تعاليفا للقاعدة (١) من قواعد الهمزة المتطرفة ، أى ترسم بهذه الصورة « لم ينأ » ولكنها هنا تعامل معاملة الهمزة المتوسطة ، وتظل مرسومة على ألف ؛ لأن تطرفها عارض ، وليس أصلا .

ومثلها همزة اسم الفاعل من الفعل « أنأى » بمعنى أبعد ، فهو منأى ، برسم الهمزة على ياء ؛ لأنها كانت متوسطة (المنأى) ولما نون اسم الفاعل حذفت ياءه ؛ لأنه اسم منقوص ، فصار « منأى » وتطرفت الهمزة عرضا لا أصالة ، ومثلها همزة فعل الأمر « أنأ » وفعل الأمر « أنأى » من أنأى .

ولكن الرأى الأشهر هو أن تطبق عليها قاعدة الهمزة المتطرفة ؛ لجعل القاعدة مطاردة .

وعلى هذا ترسم الكلمات السابقة بالصور الآتية :

لم ينأ — لم ينأ — لم ينأ — أنأ .

جدول أحوال الهمزة المتطرفة

نعرض في الجدول الآتي ما يخص أحوال الهمزة المتطرفة ، التي شرحتها سابقاً :

ضبط ما قبل الهمزة	ضبط الهمزة	أمثلة للهمزة	مفردة	على ياء	على واو	على ألف
فتحة	فتحة بدون تنوين	بدا . الملجأ				
	فتحة مع التنوين	خطأ . ماجأ				
	ضممة	بيذا . مبدا				
ضممة	كسرة	الخطأ . خطأ				
	فتحة بدون تنوين	لن يجرؤ . التكافؤ				
	فتحة مع التنوين	نكافؤا				
كسرة	ضممة	يجرؤ . تكافؤ				
	كسرة	التكافؤ . نكافؤ				
كسرة	فتحة بدون تنوين	الشافعي				
	فتحة مع التنوين	شافعي				
	ضممة	البادي . بادئ				
كسرة	كسرة	القاري . قاري				

بقية جدول أحوال الهمزة المتطرفة

ضبط ما قبل الهمزة	ضبط الهمزة	أمثلة للهمزة	مفردة	على ياء	على واو	على ألف
فتحة	فتحة بدون تنوين	سكون على حرف صحيح لا يوصل بما بعده				
	ضممة	» » » يوصل » »				
	كسرة	» » » ألف				
ضممة	كسرة	» » » واو				
	فتحة بدون تنوين	شدة على واو مضومة				
	ضممة	سكون على ياء				
كسرة	فتحة بدون تنوين	سكون على حرف صحيح لا يوصل بما بعده				
	ضممة	» » » يوصل » »				
	كسرة	» » » ألف				
كسرة	كسرة	» » » واو				
	فتحة بدون تنوين	شدة على واو مضومة .				
	ضممة	سكون على ياء				

مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة

نعرض فيما يلي طوائف من الكلمات المموزة ، تشمل كل طائفة منها على مجموعة من الكلمات التي تتحد مادتها اللفظية ، أو تقتارب ؛ ليسكون ذلك أدعى إلى تثبيت القواعد الإملائية في الذهن ، بروية الممزة في صور مختلفة . باختلاف وضعها ، وضبطها ، وضبط ما قبلها :

١ — بدأ . يبدأ . بدءاً . البدء . بادى . بادئان . بادئين . بادئون .
 ياديين . يادئة . يادات . يادئا . مبتدى . مبتدئا . مبتدئين . مبتدئين .
 مبتدئون . مبتدئين . مبتدئة . مبتدئان . مبتدئات . بدءان . بدءاً . بدءوا .
 مبدأ . مبدأئ . يبدأان . يبدأون . يتبدئين . يتبدؤان . يتبدؤات . مبادأة .
 مبادآت . بدؤ . بدؤة . بدئ . بدئة . ابدؤا . ابدؤى . ابتداء . ابتداءك .
 ابتداءه . ابتدائي . ابتدئى . ابتدئا . ابتدؤا . ابتدؤن .

[illegible]

٣ - أَيْضًا . يَطِي . أَبْعَى . بَعَى . بَعِينًا . بَطَأَ . بَعَان .
بَطَّائِن . مِطْطَى . مِطْطَا . مِطْطَان . مِطْطَانِ . مِطْطَانِ . مِطْطَاة .

[illegible][illegible]

ع — جاء . جاءوا . جئنا . جئنا . لم يجئ . لم يجئوا .
 يجئون . يجئنا . لم يجئوا . لم يجئوا . جائنا . جائنا .
 جائنا . جائنا . مجئنا . مجئنا . مجئنا .
 مجئنا . مجئنا .

[illegible]

٢٦ — لَوُومٌ ، بِلَوُومٍ ، لَوُومًا ، وَلَوُومًا دَفُوزُ أَصْلُهُ ، غَوِي لَتِيمٌ وَالْجَمْعُ لَوُومٌ ، وَهِيَ لَتِيمَةٌ ، بِالِثْمِ مَلَأَمَةٌ ، مَلَأَمَةٌ ، لَأَمٌ مَتَلَأَمٌ ، اللَّائِمَةُ ، اللَّائِمُونَ ، اللَّوَامُ ، الثَّامُ بِلَتَمٍ ، مَلَتَمٍ ، اسْتَلَامَ لَبَسَ اللَّائِمَةُ وَهِيَ الدَّرْعُ .

۲۶ - هَذَا ، يَهْدَا ، اِهْدَا ، هَدُوا ، هَيْثَا ، هَدُّوْا ، مَهْدَانِ

٢٧ - هَزِيْ - وَهَزَأَ بِهِ وَمَنْهُ - يَهْزَأُ - هَزَأَ - وَهَزَوْنَا - وَهَزَوْنَا - وَمِهْرَاءَ -
اسْمُهُ - يَسْتَهْزِئُ - هَزَانَا - هَزَأَا - هَزَنُوا - هَزَنُوا - يَهْزَأَانِ - يَهْزَأُونَ - يَهْزَأِينَ -
هَزِيْ - هَزَانَانِ - هَزَاتَيْنِ - هَزَاتُونَ - هَزَاتِينَ - هَزَاتَةٌ - هَزَاتَاتٌ -
مُسْتَهْزِئٌ بِهِمْ - الْهَزَاءُ الرَّجُلِ يَهْزَأُ مِنْهُ - وَالْهَزَاءُ الرَّجُلِ يَهْزَأُ بِالْأَمْرِ -

٢٨ — وَنِيَّانَا هِنَاة ، هِنَاوَات ، هِنُوَالْشِي . تَبَسْر ، هِنِي ، هِنِيَّأ .
هِنَايِيَّيْ . تَبِنَفْ . وَنَهِنَات . يَهَنَه . يَهَشْكَم . مَهْن . مَهْنَا . مَهْنَأ . مَهْنَأ .
مَهْنَشْ . مَهْنَأ . مَهْنَشَان . مَهْنَان . مَهْنَيْن . مَهْنَائِيْن . مَهْنُون .
مَهْنُون . مَهْنَيْن . مَهْنَيْن . مَهْنَات . مَهْنَأ . هُنْأ . هُنْأ . هُنْأ .
هُنْأ . يَهْنَان . يَهْنَان . يَهْنُون . تَهْنُون . تَهْنَيْن . تَهْنَيْن .
الْحَن . الطَّلَا . بِالْعَطْرَانِ هُنْأ .

٢٩ - وأد. بند. وائد. وثيد. موءودة موءدات. اناد. بقند.
انادا. انادا. انيدا. انيدا. التوءدة أصليا ووءدة.

٣٠ - يَأْتِي مِنْهُ يُنَاسُ . الْيَأْسُ وَالْيَاسَةُ . أَتَيْتُهُ جَعَلَهُ يَنْسُ . الْيَأْسُ
وَأَسْتَيْسُ يَنْسُ .

الألف اللينة

هي ألف ساكنة مفتوح ما قبلها : مثل ألف كتاب ، وعاء ، وعاد ،
ويحشى ، وإلى ، وعلى ، وهي لا تأتي في أول الكلمة ؛ لأنها ساكنة ، وإنما تقع
في وسط الكلمة ، أو في آخرها .

الألف المتوسطة

ترسم ألفاً مطلقاً ، سواء أ كان توسطها أصلياً ، أم عارضاً ، فالمتوسطة أصلاً هي التي يكون بعدها حرف أو أكثر من الحروف الأصلية في الكلمة ، مثل : قال - شارع - بنام ، والمتوسطة توسطاً عارضاً هي الألف التي كانت آخر الكلمة ، ثم لحق بآخر الكلمة شيء آخر ، مثل ناء التانيث ، أو الضمير .
أو ما الاستفهامية .

وأمثلتها من الأسماء : فتاة - مُدام - مُنأى - مولاه - بتضام فعلت هذا ؟
 » الأفعال : يملك - يلقاكم - يرضاهما - يخشاني .
 » الحروف : إلام تتطالع ؟ علام تقول ؟ حتام تغفل مفكراً ؟

الألف المتطرفة

في الأسماء :

٦ - في الأسماء الأتجمية : ترسم ألفاً . مثل : نلأ - سنجأ - قنأ - طلأ -

يافا - حينا - شبرا - بنها - طنطا - زفتا - إسنا - زليخا - فرنسا - روسيا -
أستراليا - أمريكا . ما عدا أربعة أسماء . هي : موسى - عيسى - كسرى -
بخارى - فتكتب ألفها ياء .

٢ - الأسماء المبنية :

ترسم ألفا - مثل الأدوات : إذا الظرفية - مهما - حيثما - كيفما - ما الاسم
ومثل الضمائر : أنا - نا - أنما - ها - كما - ومثل أسماء الإشارة : هاتذا - هذا
هنا - ما عدا خمسة أسماء هي : لدى - أنى - متى - أوبى (اسم إشارة) - الألى
(اسم موصول) فتكتب ألفها ياء .

٣ - في الأسماء العربية المعربة :

(تكتب ألفا إذا كان الاسم ثلاثيا - وكانت الألف متقلبة عن واو
مثل : الحجا (العقل) الحفاء الذرا - الرجا - (الزيادة) - الرجا - الرضاء الضحا
العسا - العلا - القفا - (أل المعركة لأنحسب من أحرف الكلمة) .

(ب) وتكتب ياء في غير ذلك :

١ - بأن تكون في اسم ثلاثي وهي متقلبة عن ياء - مثل : أذى - ذى
فتى - قرى (كرم) قرى - منى - هدى - نوى - الهوى - المثرى - القلى
(البغض) .

٢ - أو تكون في اسم أحرفه أكثر من ثلاثة وليس قبل الألف ياء
مثل بشرى - بلوى - تترى - جدوى - جرحى - ذكرى - سعدى - سلوى
مرعى - صغرى - طوبى - قنلى - كبرى - ليلى - مربى - مستى - القهترى -
الهوى - منتدى - مصطفي - مستدى - مستفى - فإن كان قبل الألف ياء

رحمت الألف الائمة ألفا . مثل : ثريا - دنيا - ربا - محبا - خطايا - رعايا - زوايا
جبايا - قضايا - هدايا - منايا .

إلا إذا كانت الكلمة علما فترسم الألف ياء - مثل : يحيى للفرقة بينها اسما
وفعلا (يحيا) -

في الأفعال :

(١) ترسم ألفا إذا كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن واو -
مثل : ألا - بدا - تلا - جفا - جلا - خلا - دنا - ربا - زكا - سطا - سفا -
طفا - عدا - علا - غدا - غزا - قسا - كبا - كما - لما - محا - نجا .

(ب) وترسم ياء فيها عدا ذلك :

١ - بأن كانت آخر فعل ثلاثي - وكانت متقلبة عن ياء - مثل :

أبى - أتى - أوى - برى - بنى - بكى - بنى - ثوى - جرى - جزى -
حكى - حى - حوى - درى - روى - سرى - سى - سقى - شفى - شوى - طلى -
طوى - عوى - غوى - فدى - قفى - قلى - كوى - مشى - نوى - هدى - هوى

٢ - أو كانت آخر فعل أحرفه أكثر من ثلاثة ، وليس قبل الألف
ياء ، مثل :

آبى - أبى - أجرى - أجلى - أخلى - أدبى - أردى - أسد - أشقى
أصل - أضقى - أضنى - أعنى - أغنى - أفى - أقصى - أكدى - ألى - أبغى
أنهى - أولى .

رَبِّي ، زَكِّي ، سَمِي ، بَارِي ، جَارِي ، غَادِي ، غَالِي ، نَادِي ، نَاجِي .
وَالِي ، اهْتَدِي ، انْتَبِي ، التَّقِي ، اسْتَوِي ، اصْطَفِي ، اشْتَرِي ، افْتَدِي ، ارْتَقِي ،
اسْتَقْتِي ، اسْتَرْعِي ، اسْتَرْضِي ، اسْتَعْلِي ، اسْتَهْدِي ، اسْتَوْلِي ؛ فَإِنْ كَانَ قَبْلَ
الْأَلِفِ يَاءُ رَسَمَتِ الْأَلِفُ اللَّيْنَةَ لِلْمُخْطَرَةِ أَلْفًا ، مِثْلُ :

أَحْيَا — تَزَيَّا — يَتَزَيَّا — أَعْيَا .

ملاحظة :

أحرف المضارعة يُعَدُّ في أحرف الفعل ، فالفعل « بُدِئَ » المبني للمجهول
تُكْتُبُ أَلْفُهُ يَاءُ ؛ لِأَنَّهَا رَابِعَةٌ (بَدَأَ) .

في الحروف :

تُرْسَمُ أَلْفًا ، مِثْلُ : إِذَا الْفَتْحَاءُ — إِذَا — إِلَّا — إِلَّا — أَمَّا — أَمَّا —
إِمَّا — أَيْمًا — حَاشَا — خَلَا — عَدَا (إِذَا اعْتَبِرْتَ حُرُوفَ جَرِّ فِي الْاسْتِثْنَاءِ)
لَوْلَا — لَوْمًا — مَا (الْحَرْفِيَّةُ) — هَا (التَّنْبِيْهِ) — هَلَا — هِيَ — يَأْ .
مَاعَدَا أَرْبَعَةَ أَحْرَفَ ، هِيَ : إِلَى . بَلَى . حَتَّى . عَلَى . فَالْقَلَمُ تَرْسُمُ يَاءً .

تعليمات :

١ — فَمِنْ بَعْضِ الْقَوَاعِدِ السَّابِقَةِ أَنَّ رَسْمَ الْأَلِفِ الثَّلَاثَةِ فِي آخِرِ الْكَلِمَةِ
أَوْ الْاسْمِ يَقْتَضِي عَلَى مَعْرِفَةِ أَصْلِهَا (الْوَائِ أَوْ الْيَاءِ) وَهَذَا الْأَصْلُ يُمْكِنُ
مَعْرِفَتُهُ بِالرُّجُوعِ إِلَى مَعَايِمِ اللَّفَّةِ ، وَلَكِنْ مِمَّا يَسَاعِدُ عَلَى مَعْرِفَةِ هَذَا الْأَصْلِ :
(١) مِلَاحَظَةُ مُضَارَعِ الْمَاضِي ، فَإِذَا جَاءَتِ الْأَلِفُ وَائِيًّا فِي آخِرِ الْمَضَارَعِ
مِثْلُ : يَدْنُو — يَرْنُو — يَبْجُو — يَصْفُو — يَطْفُو — يَفْزُو — يَنْجُو —
يَنْجُو — رَسَمَتِ أَلِفُ الْمَاضِي أَلْفًا (دَنَا — رَنَا — صَفَا — طَفَا —
غَزَا — نَجَا — عَجَا) .

وَإِذَا جَاءَتِ الْأَلِفُ يَاءً فِي آخِرِ الْمَضَارَعِ ، مِثْلُ : يَجْزِي — يَرِي — يَكِي —
يَسْرِي — يَهْدِي — يَبْنِي — يَأْوِي — رَسَمَتِ أَلِفُ الْمَاضِي يَاءً (جَزَى — رَمَى —
بَكَى — سَرَى — هَدَى — بَنَى — أَوَى) .

(ب) مِلَاحَظَةُ الْمَصْدَرِ :

فِي الْأَفْعَالِ : سَعَى — نَأَى — نَهَى تُكْتُبُ الْأَلِفُ يَاءً ؛ لِأَنَّ الْمَصْدَرَ
سَعَى — نَأَى — نَهَى .

أَمَّا الْأَلِفُ الثَّلَاثَةُ فِي آخِرِ الْاسْمِ فَيَعْرِفُ أَصْلُهَا بِالرُّجُوعِ إِلَى الْمَعَايِمِ
وَمِلَاحَظَةِ مِثْلِهَا وَجَمْعِهَا .

٢ — فِي الثَّلَاثَةِ أَفْعَالٍ ثَلَاثِيَّةٍ آخَرُهَا أَلِفٌ ، وَهَذِهِ الثَّلَاثَةُ مُتَقَلِّبَةٌ عَنْ وَائٍ
فِي لَفَّةٍ ، وَعَنْ يَاءٍ فِي لَفَّةٍ أُخْرَى ؛ وَلِهَذَا يَجُوزُ رَسْمُ أَلْفِهَا وَائِيًّا أَوْ يَاءً ، مِثْلُ :
نَعَا — نَمَى ؛ فَالْمَضَارَعُ يَنْسُو — وَيَنْسِي ، وَلَكِنْ الْأَحْسَنُ أَنْ تُكْتُبَ عَلَى
أَكْثَرِ اللَّفَتَيْنِ اسْتِمْعَالًا .

كَمَا أَنَّ فِي اللَّفَّةِ أَسْمَاءَ ثَلَاثِيَّةٍ آخَرُهَا أَلِفٌ لَيِّنَةٌ يَجُوزُ كِتَابَتُهَا أَلْفًا أَوْ يَاءً ،
مِثْلُ : الْمَهَا (تَجَمُّعُ مِهَاتٍ) وَهِيَ الْبَقَرَةُ الْوَحْشِيَّةُ فَتَجْمَعُ عَلَى مِهَوَاتٍ أَوْ مِهِيَّاتٍ ،
وَمِثْلُهَا : الرَّحَى فَتَقْتَنِي : رَحَوَانٌ — رَحِيَّانٌ ، وَتَجْمَعُ عَلَى رَحَوَاتٍ ، وَرَحِيَّاتٍ .

٣ — (١) فِيمَا بَلَى طَائِفَةٌ مِنَ الْأَسْمَاءِ الثَّلَاثِيَّةِ الْمُخْتَوِمةُ بِأَلِفٍ لَيِّنَةٍ ، أَصْلُهَا
وَائٍ فَتُرْسَمُ أَلْفًا : أَلْجَدَا (الْمَطَرُ أَوْ الْعَطِيَّةُ) — أَلْجَفَا — أَلْجَبَا (الْعَقْلُ)
أَلْخَدَا — أَلْخَنَسَا (الْفَحْشُ) أَلْخَدَا (جَمْعُ دُنْيَا) — أَلْخَدَا — أَلْخَدَا
(الزِّيَادَةُ) — أَلْخَدَا (جَمْعُ رِبْوَةٍ) — أَلْخَدَا (النَاحِيَةُ) — أَلْخَدَا — أَلْخَدَا
(جَمْعُ رَشْوَةٍ) — أَلْخَدَا (السَّنَا (الضَّوُّ) — أَلْخَدَا (جَمْعُ شَبَابَةٍ وَهِيَ حَدِّ كُلِّ شَيْءٍ)
أَلْخَدَا (مَا يَمْتَرِضُ الْخَلْقُ مِنْ عَظَمٍ وَغَيْرِهِ) — أَلْخَدَا (جَمْعُ شِدَاةٍ وَهِيَ
الرَّاحَةُ الْعَطِيَّةُ) — أَلْخَدَا (حُرُوفُ كُلِّ شَيْءٍ) — أَلْخَدَا — أَلْخَدَا — أَلْخَدَا

(ولد القاي) — القبا (جمع ظُبة وهي حد السيف) — العدا — اللرا —
الْحشا (سوء البصر ليلا) العصا — الملا — القلا (جمع القلاة وهي الصحراء)
القبا — النشا .

(ب) وفيما يلي طائفة من الأسماء الثلاثية المختومة بألف لينية ، أصلها ياء
فترسم ياء : الأذى — الأسي — البلي — الثقي — الثرى — الجنى — الجوى —
الحصى — الحى — الدشى — الرؤى — الردى — الرثى — (جمع رقية)
السدى (وهو من الثوب ما عد من خيوطه) الشرى — الشرى — (مسكن
الأسد) — الشوى (الأطراف أو جلدة الرأس) — الصدى — الفنى —
الطوى (الجوع) — العى — الفنى — القنى — القدى — القذى — الثرى —
(الكرم) الثرى — القلى — الكرى (القوم) — الكلى (جمع كلية) —
اللحى (جمع لحية) — اللهى (سمرة الشفة) — المدى — المنى — ندى —
نوى — نوى — هدى — الهوى — الورى — الوغى — الوفى (النعب) .
٤ — الألف اللينة إذا رسمت ياء لا يجوز ثقلها ، مثل : سعى الفتى إلى الفتى .

٥ — من أنواع الألف المتطرفة :

(١) الألف البديلة من ياء المتكلم ، وهذه ترسم ألفا ، مثل : يا حسرنا
واكبدا — والفتا — واأسفا — يا ويلتا .

والأصل : يا حسرتى — واكبدى — والفتى — واأسفى — يا ويلتى .

(ب) الإلف البديلة من نون التوكيد الخفيفة ، مثل : ليعلم المسرف أن
عاقبة الإسراف وخيبة ، ومثل : لنسفاً بالناصية .

(٢) الألف البديلة من نون « إذن » وهذه تكتب ألفا على رأى
بعض العلماء ، ويرى آخرون أن تظل نونا ؛ لأنها مثل أن ولن .

الباب الرابع

الحروف التي تحذف من الكتابة

أشهر هذه الحروف : الألف ، وال ، والميم ، والنون ، والواو ، والياء .

حذف الألف

الألف التي تحذف من أول الكلمة :

أولا — تحذف الألف من كلمة « ابن » وكلمة « ابنة » :

١ — إذا كانت كل منهما مفردة ، وواقعة بين عشرين متصلين ، وكانت
نعتاً لعلم الأول ، ولم تقع في أول الطر ؛ وتنصّل هذه الشروط كما يلي :

(١) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » مفردة ، مثل : فتح مصر
عمرو بن العاص ، وسميت أسماء بنة أبى بكر ذات النطاقين ، فإذا ثنيت أو
جعت لا تحذف ألفها ، مثل : اشترى العباس وحزة ابنا عبد المطلب ، وتفوق
على واحد وأسماء أبناء مصطفى ، ونجحت فاطمة وخديجة ابنتا حسين .

(ب) أن تقع بين عشرين لا يفصل بينهما شيء آخر غيرها ، أما نحو :
الفلاح ابن الفلاح أدري من غيره بشئون الزراعة فلا تحذف ألف ابن ؛ لأنها
وقعت بين اسمين غير عشرين ، ونحو : فتح الأندلس طارق هو ابن زياد ؛
لا تحذف ألف ابن ؛ لأن كلمة « هو » قد فصلت بين العشرين :

ويشمل العلم الاسم الذى وضع علماً ، مثل : إسماعيل وزينب ، والكنية
من شخص لا يعرف اسمه ، مثل : فلان بن فلان ؛ والكنية المعروفة في النحو

بأنها ما صدرت بآب أو أم ، مثل : حضر أبو الفضل بن أبي الجود ، ونحوه .
أم الخيرة أم العز ؛ واللقب مثل : قايلت الهادي بن زين العابدين .

(ح) أن تكون كلمة « ابن » أو « ابنة » نعتاً للعلم قبلها ، فإذا كانت خبراً مثلاً لا تحذف اليها ، مثل : يوسف ابن يعقوب ، جواباً لمن سأل : ابن من يوسف ؟ ومثل : السيدة سكينة ابنة الحسين ، جواباً لمن سأل : ابنة من السيدة سكينة ؟

(د) إلا تقع كلمة « ابن » أو « ابنة » في أول السطر ، وإلا بقيت الألف .

٢ - إذا دخلت عليها همزة الاستفهام ، نحو ابن البواب هذا ؟ أي هل هذا ابن البواب ؟ ومثل ابنة الريف تفوق ابنة المدينة في التعليم الجامعي ؟

٣ - إذا وقعت بعد حرف النداء « يا » مثل : يا ابن الأكرمين ، ياينة النيل .

ثانياً - تحذف همزة الوصل إذا وقعت بعد همزة الاستفهام ، مثل : أستمع نجدتي ؟ ومثل : أصطلي البنات على البنين ؟ إلا إذا كانت همزة الوصل هي همزة ال التعريفية فإنها لا تحذف بعد همزة الاستفهام ، وإنما تكتب هي وهمزة الاستفهام ألفاً عليها مدة ، مثل : آت شاهد قال هذا ؟

ثالثاً - تحذف الألف من كلمة « أسم » في البسلة الكاملة (بسم الله الرحمن الرحيم) أما نحو : باسم الوطن ، وباسم الغلى القادر ، وباسمك اللهم فلا تحذف .

رابعاً - تحذف ألف « آل » إذا دخل عليها اللام ، سواء أ كانت

مكسورة ؛ مثل : لام الجرفي : للفتون أثر في الأمم ، أم كانت مفتوحة ، مثل لام الابتداء في والآخرة خير ، إن علينا للمدى ، ولأم الاستفهام ، نحو بالرجال ، واللام بعد يا التعجبية ، نحو : يا للماء ! أو يا للسحاب ! .

الألف التي تحذف من وسط الكلمة :

١ - تحذف الألف من لفظ الجلالة « الله » ومن كلمة « إله » بدون ال أو مع ال « الإله » .

٢ - وتحذف من كلمة « الرحمن » إذا كانت علماً مقروناً بال ، أما نحو لازلت كريماً رحماً فلا حذف ؛ لأنها ليست علماً ، وخالية من ال .

٣ - تحذف من بعض كلمات أخرى ، أشهرها : لكن ساكنة النون ، أو مشددة النون ، والسواوات ، وأولئك ، ومن طه (الألف الوسطى) .

ملاحظة :

اقتصرنّا هنا على الكلمات التي يجب حذف ألفها من الكتابة ، وتركنا الكلمات التي يكون هذا الحذف جائزاً فيها لا واجباً ، مثل : ثلثانة وثلاثانة ، ومثل : هرون وهارون .

الألف التي تحذف من آخر الكلمة :

١ - تحذف الألف من ما الاستفهامية إذا سبقت بحرف جر ، مثل : قيم تسكر ؟ لم سافرت ؟ عم تسأل ؟ مم تعبت ؟ يم تكتب ؟ علام عومت ؟ حثام تفتقر ؟ إلام الخلف ينسك ؟ أو سبقت بمضاف ، مثل : بمقتضام تصرفت هذا التصرف ؟

ويشترط في هذا الحذف ألا تتركب « ما » مع « ذا » فإذا ركب

لا تحذف ألها ، مثل : لماذا — بماذا ؟

٢ — وتحذف أيضاً من آخر كلمة (طه) .

٣ — ومن حرف النداء « يا » إذا دخل على علم (١) مبدوء بهمزة غير ممدودة ، زائد على ثلاثة ولم يحذف منه شيء ، نحو : بأنور ، بأسد ، بأحد . فإذا كانت همزة العلم ممدودة ، مثل : آدم وآزر لا تحذف ألف « يا » فتكتب يا آدم ، يا آزر ، وإذا حذفت من العلم شيء بقيت ألف يا ، مثل : يا إبراهيم ، يا إسماعيل ، يا إسحق) على رأى من يحذفون الألفيات المتوسطة من هذه الأسماء .

أو إذا دخلت « يا » على كلمة « أهل » أو « أى » أو « أمة » نحو : بأهل الرومة . بأهلها الإنسان . بأهلها المربية .

٤ — وتحذف الألف أيضاً من كلمة « ذا » إذا كانت اسم إشارة مقروفاً باللام المدالة على البعد . مثل : ذلك . ذلكا . ذلكم . ذلكن .

٥ — وتحذف الألف من « ها » التنبيهية إذا دخلت على .

(١) اسم إشارة ليس مبدوءاً بآاء أو الهاء ، وليس بعده كاف ، مثل : هذا ، هذه ، هذى ، هؤلاء .

أما اسم الإشارة المبدوء بآاء فلا تحذف منه ألف « ها » مثل : هاتان . هاتى ، هاتان ، وكذلك المبدوء بهاء ، مثل : ها هنا .

(١) هذا المحذوف جائز لا واجب .

وكذلك اسم الإشارة الذى لحقه كاف الخطاب لا تحذف معه ألف « ها »

مثل : هاذك .

(ب) ضمير مبدوء بهمزة ، مثل : هانا ، هاتنا ، هاتم . هاتين .

٦ — تحذف ألف الضمير « أنا » إذا دخلت عليه « ها » التنبيهية ، وجاء

بعده كلمة « ذا » مثل : هانذا .

حذف أل

تحذف أل إذا سبقت بلام ، وكان بعدها لام ، سواء أ كانت اللام السابقة مكسورة مثل : للبيوت فوائد ، أما الليل من آخر ؟ أم كانت مفتوحة ، مثل : لاهو النوى . أمتع للنفس ، وللعنف أليق بالأحرار .

وتشمل هذه القاعدة الاسم الموصول للفتى وجماعه الإناث ، فإذا دخلت عليه اللام مكسورة أو مفتوحة حذفت أل من أوله ، مثل :

الجائزة للذين يسفان ، للذان شهدا زوراً أحق بالعقاب ، الفضل للذين سهرتا على راحة المريض . للثان تطوعان لخدمة المرضى جديران بالشناء . المجد للآتى (الآتى) يحسن تربية الأطفال . للآتى (للآتى) يحسن إدارة منازلهم . ويسعدن أزواجهن خير من العاملات المهملات .

حذف الميم

يحذف من الفعل « نم » المكسور العين إذا أدخلت ميمه فى « ما » نحو : نمأ بفلكم به .

حذف النون

١ — تحذف من كاتى « عن ، من » إذا دخلتا على « من » نحو :

الباب الخامس

الحروف التي تزداد في الكتابة

أشهر هذه الحروف الألف والواو

زيادة الألف

الألف لا تقع إلا في وسط الكلمة، أو في آخرها :

١ - فتزداد وسطاً في كلمة « مائة » مفردة أو مركبة ، مثل : ثلاثمائة ، أربعمائة ، خمسمائة ، ستمائة ، سعمائة ، ثمانمائة ، تسعمائة ، وكذلك إذا كانت مفصلة نحو ، مائتان ، مائتين ، أما المحذورة فلا تزداد فيها ألف ، مثل : مئتان ، مئتين ، مئتين : وكذلك المنسوب إليها لا تزداد فيه ألف ، مثل النسبة المئوية ، والعبد الخوي .

٢ - وتزداد طرفاً في المواضع الآتية :

(١) بعد واو الجماعة . نحو : جالسوا ، ولم يتكلموا ، وقلت لم تحدثوا . أما الواو التي هي حرف علة ولام الفعل فلا تكتب بعدها ألف ؛ مثل : يدعو . ترجو . وكذلك الواو علامة الرفع في جمع المذكر السالم المضاف والملاحق به الضم . لا تكتب بعدها ألف ، مثل : مهندسو المشروع صاروا المثل في الصبر والإخلاص . وبنو العروبة يأبون العار ، والحق يعرفه ذوو الإنصاف وانتهت سنو الشدة .

(ب) في آخر بيت الشعر إذا كانت للإطلاق . نحو :

قفي يا أخت بوشع حبرينا أحاديث القرون الغابرينا

(ج) في آخر الاسم المنسوب للنون . نحو نزهت عصرأ . بشرط ألا (م ٦ - الألف)

عمر ، بمن ، أو على « ما » - واء . أن كانت « ما » استفهامية . نحو : عم تبعث ؟ وميم تنفق ؟ أم كانت زائدة ، نحو : عما قبل أعود ، وما خطيباتهم أغرفوا . أم كانت موصولة ، نحو : تجاوزت ما قلته ، وأنت مما كسبته ، أم كانت مصدرية نحو : عفوت عما أسأت ، ونجيت مما أسرعت .

٣ - وتحذف - كذلك - من إن الشرطية إذا جاء بعدها « ما » الزائدة نحو : فإما ترين من البشر أحداً ، إما يباين عندك الكبير أحدهما أو كلاهما . أو جاء بعدها « لا » النافية ، مثل إلا تثبتوا فانكم تنصرون .

٤ - وتحذف أيضاً من أن المصدرية الناصبة المضارع إذا جاء بعدها « لا » النافية مثل : يجب ألا تنسرع ، أما أن الخففة من الثقيلة وبعدها « لا » النافية فلا تحذف نونها ، مثل : أشهد أن لا إله إلا الله ، وكذلك أن الفسرة وبعدها لا النافية : لا تحذف نونها مثل : أوحيت إليه أن لا فائدة من الإلحاح .

حذف الواو

تحذف تحذفاً من الكلمات :

داود ، طاووس ، ناووس (مقبرة النصاري) هاوون (ما يدق فيه) .

حذف الياء

١ - تحذف من الكتابة الياء الناشئة من إشباع الحرف المكسور في الشعر ، مثل :

ريم على القاع بين البيان والعلم أحل سفك دمي في الأشهر الحرم

٢ - وتحذف ياء الاسم المنقوص المرف بآل إذا وقف عليه بإسكان ما قبل الياء في لغة ، نحو : الداع . والمتمتع . والتألق ، في الداعي ، والمتألق .

يكون الاسم منتبهاً أثناء العائشة الربوطة . فلا زيادة في نمرات قوة
أو منتبهاً بهمة فوق ألف ، فلا زيادة في أصاغت خط ، وبيننا
أو منتبهاً بهمة قبلها ألف ، فلا زيادة في لثيت جراء . ومعمت نداء

زيادة الواو

لا مجال لزيادة الواو إلا في وسط الكلمة أو في آخرها .

١ - قتراد وسطاً في :

(١) « أدلى » الإشارية . وكذلك « أولاء » بدون الكاف ، أو معها .
« أولئك » ^(٢) أما « الآلى » امتاً موصولاً فلا تتراد فيها الواو . مثل : نحن
الآلى سبقوا بالفضل .

(ب) وفي كلمتي « أولو » ، « أولى » بمعنى أصحاب . وهما المنحقتان جمع
للمذكر السالم ، مثل : نحن أولو قوة ، إن أولى النعم محسودون . هذه تشكو
لأولى الألباب .

(ج) وفي كلمة « أولات » بمعنى صاحبات ، وهي المنحقة جمع المؤنث
السالم في إعرابه ، مثل : الأمهات أولات الأطفال واجهن نفيل .

٢ - وتتراد طرفاً في كلمة « عمرو » مرفوعة أو مجرورة ؛ للتبرقة بين
وبين كلمة « عمر » مثل : كان عمرو بن العاص من دهان العرب ، وهو أول
مدين لهو رو بن العاص في نجاح خطقه .

أما عمرو المنصوبة فلا تشبه بكلمة عمر المنصوبة ، ولذا لا تتراد بها

(١) يهيم من هذا وماهين أن كلمة « أولئك » فيها حرف زائد لا ينطق به وهو الـ
وبها حرف مخدود ينطق به وهو الألف من اللام .

الواو ، فنقول : إن ضمراً داعية ، ونقول : إن عمر عادل ، في آخر ضمراً المنصوبة
أما لأنها منصوبة ، أما عمر فهي غير منصوبة ؛ فلا تلحقها ألف ، وذلك كاف
قدرة بينهما ، وتتراد الواو في عمرو المنصوبة إذا كانت غير منصوبة . وذلك في
حالة وصفها بكلمة « ابن » مثل : ابن عمرو بن هند قد أثار عمرو بن كلثوم ؛
وذلك لأن حذف الواو في هذه الحالة يجعلها تلحق بكلمة « عمر » .

ويشترط في زيادة الواو في كلمة عمرو ما يلي :

(١) أن تكون كلمة « عمرو » علماً على شخص ، فإذا لم تكن علماً بأن
كانت مصدراً ، مثل : مصدر الفعل « عَمَرَ » « عَمَّر » لانفراد فيها الواو
وكذلك كلمة « عمر » بمعنى اللوعة التدلالية من الأسمان .

(ب) ألا تضاف إلى ضمير

(ج) ألا تصغر .

(د) ألا تفرق بال .

(هـ) ألا تكون منصوبة .

فإذا فقد أحد هذه الشروط لا تتراد الواو في آخرها .

الباب السادس

ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة

وما يكتب منفصلاً عن غيره

من المفهوم أن الكتابة إنما هي تصوير خطي للألفاظ ، وذلك بتدوين الحروف المجانية التي تصور أصوات كل لفظ ، بحيث يكون الكتوب مطابقاً لما ينطق به في ذوات حروفه ، وترتيبها وعددها .

وطبيعي أن تتكون الصورة الخطية العامة للكلمة من مجموع حروفها متضامة ومنفصلة عن حروف كلمة أخرى سابقة أو لاحقة ؛ لأن كل كلمة تدل على معنى غير معنى الكلمة الأخرى ، وتمايز المعنيين يستوجب تمايز اللفظين ، غير أن هناك بعض الكلمات النحوية لها من الخصائص ما يحتم وصلها بغيرها في الكتابة ، ويخضع هذا الوصل لقاعدة عامة هي :

« توصل بغيرها كل كلمة لا يصبح الابتداء بها ، أو لا يصبح الوقف عليها »

(١) فما لا يصبح الابتداء به ، بل يجب وصله بغيره في الكتابة :

١ — نونا التوكيد ، وتوصلان بآخر المضارع والأمر ، مثل : لأخذمن الوطن ، نيرين لهذا الم شروع (لنون التوكيد الثقيلة) ومثل : لتكوتنا من التطوعين ، فكراً في مستقبلك (لنون التوكيد الخفيفة) .

ملاحظة : كتبت نون التوكيد الخفيفة ألفاً تطبيقاً لقاعدة سابقة .

٢ — علامة المثني في الكتابان والكتابين ، وجمع المذكر السالم في المحتمون والمختصين . وجمع المؤنث السالم في اللات .

٣ - تاء التانيث وتوصل بآخر الماضي ، مثل : الشمس أشرقت .

٤ - الضمائر البارزة المتصلة ، سواء أكانت للرفع ، وهي القاء ، وتاء وتوصلان بآخر الماضي ، وألف الاثنين ، وواو الجماعة ، ونون النسوة وتوصل بآخر الفعل الماضي والمضارع والأمر ، وباء المخاطبة وتوصل بآخر المضارع والأمر .

أم كانت للنصب أو الجر ، وهي ياء المتكلم ، وتاء ، كاف المخاطب ، وهاء الغائب وما تصرف منهما .

(ب) وما لا يصح الوقف عليه :

١ - الحرف المفرد أى المكون من حرف واحد سواء أكان هذا الأفراد بالوضع النحوى ، مثل باء الجر ، وكاف الجر ، وتاء القسم ، ومثل اللام جارة ، أو للابتداء ، أو للاستعانة ، أو الواقعة فى جواب قسم ، ومثل السين ، وفاء العطف أو إيجازاً ، أم كان هذا الأفراد عرضاً ، وذلك مثل الميم فى « مِمن » والميم فى « عَن » إذا دخلتا على « ما » مثل « مم » مما . عم « عما » أو دخلت على « مَن » مثل : مَن ، عَمَن ، فقد حذفت نون « مِمن » و « عَن » لقاعدة سابقة ، وهى من الكسامة حرف واحد ؛ فيوصل بما أو مَن بعده .

٢ - لفظ « أل » فيوصل بالاسم بعده ، نحو : الرجل ، الابتسام .

٣ - الكسامة التى ركبت مع ما بعدها تركيباً مزجياً ، مثل : بعلبك ، معديكرب .

٤ - العدد من ثلاثة إلى تسعة إذا ركب مع المائة ، نحو : ثلاثمائة وتسعمائة ، بخلاف ما ركب معها من الكسور ، مثل : ربع مائة أى خمسة وعشرين وخمس مائة أى عشرين .

٥ - الظروف التى تليها كلمة « إذ » النسوة ، نحو : وقتند - حينئذ - يومئذ ، أما « إذ » غير النسوة فيفصل عنها الظروف . نحو : رجعت حين إذ سقط المطر .

٦ - توصل كلمة « حَبَّ » بكلمة « ذا » فى « حبذا » و « لا حبذا » وملاحظ أن كل كلمة أوردناها فى هذه المنود الستة لا يمكن الوقف عليها ، تعقيبات :

(أ) يفهم من قاعدة وصل الكلمات أن كل ما يصح الابتداء به والوقف عليه يفصل عما جاوره فى الكتابة ، فيفصل الاسم الظاهر عن الاسم الظاهر ، وعن الضمير المنفصل ، ويفصل كل منهما عن غيره من الأسماء أو الأفعال أو الحروف المكونة من أكثر من حرف .

(ب) هناك أدوات توصل بغيرها طبقاً لقواعد أخرى معينة ، وأشهر هذه الأدوات .

كى - لا - ما - مَن

كى

١

١ - كى الناصبة للمضارع تفصل عن لا النافية بعدها ، نحو : سكت كى لا سبب لك حرجاً ، بشرط ألا تسبق « كى » باللام ، فإذا سبقتها اللام كتبت الكلمات الثلاث متصلة ، نحو : سكت لك سبب لك حرجاً .

٢ - « كى » توصل بكلمة « ما » بعدها إذا كانت « ما » استعهادية وحينئذ تحذف ألف « ما » ويوض عنها بها . السكت ، مثل : كى ؟ أى له ؟ . أو كانت « ما » مصدرية ، نحو : جئت كى أنعلم ، فكى هنا بمنزلة لام التعليل ، و « ما » مصدرية ، أى جئت كى ، للتعلم .

أو كانت « ما » زائدة ، نحو : احفظ الإخوان ؛ كيما يحفظوا منك المنية .

لا

١ — توصل « لا » النافية بأن الشرطية قبلها ، نحو : إلا يكن الكلام حفيذاً فالصمت مستحب ، فقد وصلت « لا » بأن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) .

٢ — وتوصل كذلك بأن المصدرية الناصبة للمضارع ، مثل : يستحسن ألا تافر اليوم ، فقد وصلت « لا » بأن بعد حذف نونها (طبقاً لقاعدة سابقة) . ومن هذه الحالة أيضاً أن نبقى « أن » المصدرية باللام ، فتكتب الكلمات الثلاث متصلة ، مثل : سكت لثلاثاً تطول المناقشة ، وهنا اعتبرت الهذرة متوسطة ، فكتبت على ياء لكسر ما قبلها .

أما « أن » النكرة و« أن » المحققة من التثنية فتفصلان عن « لا » الواقعة بعدهما ، مثل : أو مات إليه أن لا يقوم ، ومثل : علمت أن لا يرد الحق إلا بالقوة ، ومثل : وظنوا أن لا ما جاء من الله إلا إليه .

من

من أنواع « من » الاستفهامية والموصولة ، وكلاهما توصل بأحرف الجر : من وعن وفي قبلهما ، مثل :

من اقتربت هذا المال : (للاستفهامية) واستفد من جرتب (الموصولة) وعن تبحر ؟ (للاستفهامية) . وعفوت عن أساء إلى (الموصولة) وبلاحظ أن نون « من » و « عن » قد حذفنا (طبقاً لقاعدة سابقة) وبقي منها حرف واحد فكان وصله بما واجبه .

ومثل : فيمن تفكر (للاستفهامية) . ووضعت فتى فيمن يحفظ السر (الموصولة) .

ما

تأتي « ما » اسمية أو حرفية . ولكل منهما أنواع :

أولاً اسمية تأتي استفهامية . وموصولة . ونكرة . ومعرفة تامة . ما الاستفهامية :

١ — توصل بالاسم قبلها إذا كان مضافاً . مثل : بمقتضام كتبت هذه الشكوى ؟

٢ — وتوصل بأحرف الجر : من . عن . في . إلى . حتى . على . كي . اللام ، نحو : من ؟ عم ؟ فيم ؟ إلام ؟ حتام ؟ علام ؟ كيه ؟ لم ؟ وله ؟ وفي جميع هذه الأمثلة تحذف ألف « ما » كما ذكر سابقاً .

ما الموصولة :

توصل بالكلمات : من . عن . في . متى . نعم . مكسورة العين . مثل : سررت بما عملته . وسألت عما تحتاج إليه . وفكرت فيما أخبرتنى به . ويجب للأطفال القصص لا سيما الخيالية . ونفها بعظكم به .

ما النكرة :

هي بمعنى شيء . وحكما حكم الموصولة في وصلها بالكلمات السابقة ، والأمثلة المذكورة في الموصولة . تصلح أن تكون فيها « ما » نكرة موصوفة بمعنى شيء .

ملاحظة :

ما الاسمية مهما يكن نوعها توصل بالفعل « نعم » إذا جاء مكسور العين ،

وأدغمت فيه في ميم « ما » نحو : نعماً ارشدكم إليه . وحذّب الطفل تهدياً
نمّا : فإذا كان النمل ساكن الميم فصل عن « ما » مثل : نعم ما يقول الفاضل
و « ما » الحرفية تأتي نافية ، ومصدرية ، وزائدة :

ما النافية :

تفصل عما قبلها إلا إذا كان حرفاً مفرداً فتوصل به ، نحو : سعى إلى
المال فما ضعه المال .

ما المصدرية :

١ — وتوصل بكلمة « كل » المنصوبة على الظرفية ، وفي هذه الحالة تكون
كلمة « كلّ » أداة شرط تفيد التكرار ، نحو : كلّما قلت السماع ارتفع سعرها .
٢ — وتوصل « ما » المصدرية أيضاً بكلمة « حين » و « ربّ » و « قبل »
و « مثل » (١) نحو : أضيفت إليه حينها تكلم ، أي حين كلامه ، ويجوز اعتبار
« ما » هنا زائدة ، أي حين تكلم ، وتوصل بما قبلها أيضاً ، ومثل : انتظرته
ربّما صلى ، أي وقت صلاته ، وخرجت قبله حضر ، أي قبل حضوره ،
وعادته مثاماً عاملي ، أي مثل معاملته إياي .

٣ — وتوصل « ما » المصدرية بالحرف المزدق قبلها (وقد سبق شرح
ذلك في وصل الحروف المفردة) ومن ذلك الباء ، مثل : سلام عليكم بما صبرتم ،
أي بصبركم ، والكاف ، مثل : آمنوا كما آمن الناس ، أي كما يمان الناس ،
واللام ، مثل : أكبرته لما وفي بهده ، أي توفّاه بهده .

ما الزائدة :

وهي نوعان : كافة ، وغير كافة .

(١) قبل : الوصل والفعل جائزان في ربّما ونمّلاً .

ما الزائدة الكافة :

١ — وتوصل بآخر الأفعال : طال ، جلّ ، قلّ ، نحو : طالما نصحت له ،
وجمّما قلت له ، وقلّما انتفع به ، و « ما » في هذه الأمثلة قد كفت الفعل عن
طلب الفاعل ، وإذا اعتبرت « ما » مصدرية ، وهي والفعل بعدها في تأويل
مصدر فاعل كتبت أيضاً متصلة بالفعل قبلها .

٢ — وتوصل بآخر إن وأخواتها فتكفّ عن العمل ، مثل كأنما ، إنما أما يشر
مثلكم يوحى إلى أنما إليكم إلى واحد . ومثل : كأنما ، لكنّما ، ليتما ، لعلما .

وتفصل هذه الأدوات عن كلمة « ما » التي بعدها إذا كانت « ما »
موصولة ، أو نكرة موصوفة ، نحو : إن ما تقوله حق ، أي إن الذي تقوله
حق ، أو إن شيئاً تقوله حق ، ونحو : إنما صنعوا كيد ساحر يجوز اعتبار « ما »
كافة فتوصل بإن ، ويجوز اعتبارها موصولة فتفصل عنها ، أي إن الذي صنموه
كيد ساحر ، أو نكرة موصوفة فتفصل أيضاً ، أي إن شيئاً صنموه كيد ساحر .

٣ — وتوصل بكلمة « ربّ » فتكفّ عن الجرّ مثل : ربّما تنجح
الحيلة ، وربّما حيلة تغلب القوة .

ما الزائدة غير الكافة :

توصل بما قبلها في الأحوال الآتية :

١ — إذا وقعت بعد كلمة « ليت » وغلت عاملة ، مثل : ليتنا أخاك هنا .
٢ — « أدوات الشرط : إن ، أين ، حيث ، كيف ، مثل :
إنما نخاف فاستعد ، أينما نكونوا يدرككم الموت ، حيثما نقيم نجد أنيساً ، كيفما نكون
معاملتك للناس بماملوك » و « ما » في هذه الأمثلة لم تكف الأدوات عن الجزم

٣ — إذا وقعت بعد أي الشرطية ، مثل : أيما الكتابين قرأت استغدت

أو أى الاستفهامية ، مثل : أينما علم اخترع هذا الدواء ؟ أو أى الدالة على كمال
الصفة ، مثل : أخلصتله أيما إخلاص ، وفي هذه الأمثلة نجد أن « ما » لم تكف
« أى » عن الإضافة إلى ما بعدها .

٤ — إذا وقعت بعد « بين » مثل : فبينما الصمت سائد إذ انطلقت
صيحة مرعبة ، و « ما » هنا لم تكف « بين » عن الإضافة إلى الجملة بعدها .

٥ — سبقت الإشارة إلى زيادة « ما » بين « من » وبجرورها ، أو بين
« عن » وبجرورها ، وفي هذه الحالة توصل « ما » بحرف الجر ولا تكفه عن
جر ما بعدها ، مثل : مما خطيئاتهم أغرقوا ، عما قريب تنكشف الحقيقة .

الباب السابع

هاء التانيث وقاؤه

هاء التانيث :

هى الهاء التى تلحق أواخر بعض الأسماء ، فتكون علامة على تانيثها
وضمها ، مثل : خديجة ، فاطمة ، أو للفرقة بين الأسماء المذكورة والمؤنثة ،
مثل : نشيطة ، مرتفعة ، غارقة .

أو تلحق آخر بعض جموع التكثير ، بشرط ألا تنتهى مفرداتها بحاء
مفتوحة ، مثل : سعاة ، قضاة ، غزاة ، أما الناء فى أصوات وأبيات وألوات
فهى من أصل الكلفة ، وليست للتانيث .

أو تلحق آخر بعض الأسماء للزيادة ، مثل : نايقة ، راوية ، علامة ، نايبة .
وهاء التانيث هذه تحرك ، ويفتح ما قبلها ، وعلامتها أن يوقف عليها بالهاء ،
وترسم هذه الهاء ناء مربوطة ، إلا إذا أضيف الاسم إلى ضمير فترسم ناء
مفتوحة ، مثل : إجابته ، مناقشتها ، مكافأته .

ناء التانيث :

هى التى يوقف عليها بلفظها ، وتكتب ناء مفتوحة ، وهى تلحق جميع
أنواع الكلفة :

١ — فتلحق بعض الأسماء المفردة ، مثل : أخت ، بنت .

وهى من علامة جمع المؤنث السالم والملاحق به ، مثل : زهرات ، صفات ،
أخوات ، بنات ، أولات ، وهى فى هذه الأسماء تحرك على حسب إعراب الكلفة .

٢ - وتلحق آخر العمل السامى إذا كان الفاعل أو نائبه مؤنثاً ، نحو :
سمعت الأم ممراخ ابنها فأسرعت إليه ، وهى فى هذا الموضع ساكنة
قبلها فتحة .

٣ - وتلحق أربعة أحرف هى :

نُمت ، رُبّت ، لعلّت ، لات

أما « نمة » الظرفية المفترحة الشاء فإنها ترسم بالفاء المربوطة .

الباب الثامن

علامات الترقيم

الترقيم فى الكتابة هو وضع رموز اصطلاحية مهيئة بين الجمل أو
الكلمات ؛ لتحقيق أغراض تتصل بتيسير عملية الإقحام من جانب الكاتب ،
وحماية الفهم على القارئ ، ومن هذه الأغراض تحديد مواضع الوقف ، حيث
يتسمى المعنى أو جزء منه ، والفصل بين أجزاء الكلام ، والإشارة إلى انفعال
الكاتب فى سياق الاستفهام ، أو التعجب ، وفى معارض الابتهاج . أو
الاكتئاب ، أو الدهشة ، أو نحو ذلك ، وبيان ما يبعث إليه الكاتب من توصيل
أسرعام ، أو توضيح شئ مبهم ، أو التمثيل لحكم مطلق ؛ وكذلك بيان
وجود العلاقات بين الجمل ؛ فيساعد إدراكها على فهم المعنى ، وتصور الأفكار .

وكما يستخدم المتحدث فى أثناء كلامه بعض الحركات اليدوية ، أو يمد
إلى تغيير فى نبرات وجهه ، أو ياجأ إلى التفرع فى نبرات صوته ؛ ليضيف إلى
كلامه قدرة على دقة التعبير ، وصدق الدلالة ، وإجادة الترجمة عما يريد بياانه
للسامع - كذلك يحتاج الكاتب إلى استخدام علامات الترقيم ؛ لتسكون
بتنابة هذه الحركات اليدوية ، وتلك النبرات الصوتية ، فى تحقيق الغايات
المرتبطة بها .

وموضوع الترقيم يتصل اتصالاً وثيقاً بالرسم الإملائى ، فكلاهما عنصر
أساسى من عناصر التعبير الكتابى الواضح السليم ، وكلا يختلف المعنى
باختلاف صورة الهزرة مثلاً فى بعض الكلمات ، كذلك يضطرب المعنى إذا

أسى استعمال إحدى علامات الترقيم ، بأن وصفت في غير موضعها ، أو حلت محل غيرها .

فمثلاً : إذا أخطأ الكاتب في كتابة كلمة « شئ » بأن كتب الهزرة على ألف « سأل » انعكس المعنى ، وصار السؤال سائلاً ، وكذلك إذا كتب كلمة « بكافٍ » على هذه الصورة « بكاف » صار الكلام حديثاً عن أخذ المكافأة ، لا من أعطى المكافأة .

وكذلك إذا كتب : أعطى أحمد أصدقاءه سخاً من مصور الوطن العربي ، صار المعنى المفهوم أن أحمد هو الذي قدم لإصدقائه هذه النسخ ، وربما كان الكاتب يريد أن هؤلاء الأصدقاء هم الذين أعطوا أحمد هذه النسخ ، وهذا المعنى يتطلب أن ترسم الجملة بدورتها الصحيحة ، التي تكون فيها « كة » « أصدقاء » فاعلاماً مرفوعاً ، والهزرة للضمومة في هذا الموضع ترسم على دار « أصدقاء » .

ويحدث مثل هذا الاضطراب في المعنى إذا أخطأ الكاتب ، ووضع علامة ترقيم بدل أخرى ، فمثلاً : إذا كتب الجملتين الآتيتين بينهما فصلة : ساءت حال الأسرة بعد موت عائلها ، لأنه لم يدخر شيئاً — فهم القارئ أن كل جملة إنما هي جزء من التعبير عن معنى معين ، وخفيت عليه العلاقة الحقيقية بين هاتين الجملتين ، وهي أن الجملة الثانية سبب للجملة الأولى ، وفي هذا الموضع نستخدم الفصلة المنقوطة ، لا الفصلة ، ووضع الفصلة المنقوطة يقف القارئ على هذه العلاقة الحقيقية حين يقرأ .

وكذلك إذا طالعنا الجملة الآتية وبعدها علامة الفأزر (ما أعظم الآثار المصرية) وطلب إلينا ضبط آخر الكلمتين : أعظم - الآثار - أدركنا من وضع علامة الفأزر ، أن الجملة أسلوب تعجب : فنصح آخر « أعظم » لأنها فعل

خاص للتعجب ، وآخر « الآثار » لأنها متعول .

أما إذا كان بعد هذه الجملة علامة الاستفهام أدركنا أن الجملة استفهامية ؛ فنرفع كلمة « أعظم » لأنها أقبل تنضيل خبر ما ، ونجرك كلمة « الآثار » لأنها مضاف إليه ، ولو حذفنا علامة الترقيم من كل جملة لتحير القارئ في تصور المعنى ، وفي ضبط بعض الألفاظ .

ولأهمية علامات الترقيم حرص علماء اللغات على استخدامها ، مع شيء من الاختلاف أو التقارب بين صورها ، ومواقع استعمالها في مختلف اللغات . وطلابنا يؤخذون بمعرفتها واستخدامها في كتابة اللغات الأجنبية التي يتعلمونها ؛ ولهذا كان الاهتمام بتعلمها واستخدامها في لغتنا أمراً أساسياً مطلوباً . وعلامات الترقيم في الكتابة العربية يبينها الجدول الآتي :

اسم العلامة	صورتها	اسم العلامة	صورتها
الفصلة « الفاصلة »	,	علامة الاستفهام	?
الفصلة المنقوطة	.	« التأخر »	!
الفقرة أو الوقفة	:	« التنصيص »	" "
التقطعتان	:	« الحذف »	...
الشرطة أو الوصلة	—	القوسان	()

مواقع استعمال هذه العلامات^(١)

١ - الفصلة

وتسمى أيضاً « الفاصلة » وتعمل لفصل بعض أجزاء الكلام عن بعض .

(١) مع الاستئناس برسالة هذا الموضع لوزارة التربية والتعليم ، مطبوعة سنة ١٩٣٢ .
(٢ م - الإملاء)

خييف القارئ عندها وقفة خفيفة ، أما مواضع استعمالها فهي :

(أ) توضع بين الجمل التي يتكون من مجموعها كلام تام في معنى معين ،
مثل : إمداد الريف بالنور الكهربى يحقق فوائد كثيرة : فهو يساعد على
حفظ الأمن ، ويرفع مستوى المعيشة في القرى ، ويشجع على إنشاء المصانع
الريفية ، ويحفظ من هجرة الريفيين إلى المدن .

(ب) وتوضع بين أنواع الشيء وأقسامه ، مثل : أنواع المائدة ثلاثة :
أجسام صلبة ، وأجسام سائلة ، وأجسام غازية ، ومثل : التثديرات الجامعية
هي : ممتاز ، وجيد جداً ، وجيد ، ومقبول ، وضعيف ، وضعيف جداً .

(ج) وبين الكلمات المفردة المرتبطة بكلمات أخرى ، تجعلها شبيهة بالجمل
في طولها مثل :

كـل فرد في الأمة مجند لمعركة المصير : الفلاح في حقله ، والعمال في مصنعه ،
والضابط في معبده ، والموظف في دبرائه .

(د) وبعد لفظ المنادى ، مثل : يا على ، حل موعد سفرك .

٣ — الفصل المتعقبة

وتوضع بين الجمل ، فتشير بأن يقف القارئ عندها وقفة أطول قليلاً من
سكتة الفصلة ، وأشهر مواضع استعمالها ثلاثة :

(أ) أن توضع بين جملتين تكونان نائيتين مسببة عن الأولى ، مثل :
تقد بناصر بالله كله في مشروعات لم يخطط لها ؛ فتبدد هذا المال ، ومثل :
اغتر الفريق بقوته ، واعتمد على نتائجها الماضية ، وشبهوا في كفاح خصمه ؛
ولهذا خسر المعركة .

(ب) أن توضع بين جملتين تكونان نائيتين مسببة للأولى ، مثل :

لم تحرر أحوك ما كل يطلع فيه من درجات عالية ؛ لأنه لم يقن في الإجابة .
ولم يحسن فهم المطلوب من الأسئلة .

(ج) أن توضع بين جمل طويلة ، يتألف من مجموعها كلام تام الفائدة ،
فيكون الغرض من وضعها إكمال النفس بين الجمل ، وتجنب الخلط بينها
بسبب تباعدها ، مثل :

ليست مشكلة الامتحانات نابعة من دوائر التعليم ، فيما تعالجه من تحديد
مستوى الأسئلة ، وما تضعه من نظام في تقدير الدرجات ، وما يقو ذلك من
إعلان سب النجاح ، وتعيين الناجحين والراسين ؛ وإنما المشكلة في نظري -
تبع وتنصم مما تنطوع به الصحافة وغيرها ، من المبالغة في رواية أخبار
الامتحانات ، وقصصها ، وأحداثها ، وآثارها في نفوس الطلاب ، وأولياء الأمور .

٣ — النقطة

وتسمى « الوقفة » وهي توضع بعد نهاية الجملة التي تم معناها ، واستوفت
كل مقوماتها ، بحيث نلاحظ أن الجملة التالية تطرق معنى جديداً ، غير ما
عرضته الجملة السابقة ، مثل :

قال علي بن أبي طالب : أول عوض الحليم عن حله أن الناس أنساره .
وحدة الحلم ضبط النفس عند هيجان الغضب . وأسباب الحلم الباعثة على
ضبط النفس كثيرة لا تعجز المرء .

٤ — النقطتان

تستعملان في سياق التوضيح والتبيين ، ومن مواضع استعمالها :

(أ) أنها توضعان بين لفظ القول والكلام المقول ، أو ما يشبههما في

المعنى ، مثل :

قيل لإياد بن معاوية : ما فيك عيب إلا كثرة الكلام ، فقال :
أفقههمون صواباً أو خطأ ؟ قالوا : لا ، بل صواباً ، قال : فالزيادة من الخير
خير ، ومثل : وهذه نصيحتي إليكم تلخص فيما يأتي :
لا تستمعوا إلى مقالة السوء ، ولا تجروا وراء الإشاعات ، ولتكن أنفسكم
من وراء عقولكم .

(ب) ونوضحان بين الشيء وأنواعه وأقسامه ، مثل : أنواع الخط الهندسي
ثلاثة : مستقيم ، ومنكسر ، ومنحن .

(ج) وقبل الكلام الذي يعرض لتوضيح ماسبقه ، مثل : التوعية
الصحية جليلة القوائد : ترشد الناس إلى اتباع الأساليب السليمة في التدأوى ،
وترك المخرافات الشائعة ، وتزيدهم إيماناً بضرورة التردد على الأطباء والتشخيصات ،
وتبصرهم بوسائل انتفاء العدوى ، وتعلمهم طرق القيام بالإسعافات الممكنة .

(د) وقبل الأمثلة التي تساق لتوضيح قاعدة ، أو حكم ، مثل : تحذف
نون لائني عند إضافته ، مثل : بدا الزرافة أطول من رجلها ، ومثل : في جسم
الإنسان بعض المعادن : كالحديد ، والفسفور ، والكبريت .

٥ - الشرطة

وتسمى أيضاً الوصلة ، وأكثر ما تستعمل في موضعين :

(١) توضع بين المدد رقماً أو لفظاً وبين العدود ، مثل :

للكلام شروط أربعة لا يسلم المتكلم من الزلل إلا بها :

أولاً - أن يكون للكلام داع يدعو إليه : إما في اجتلاب نفع ، وإما
في دفع ضرر .

ثانياً - أن يأتي به في موضعه ، ويتوخى به إصابة فرصته .

ثالثاً - أن يقتصر منه على قدر الحاجة .

رابعاً - أن يتخير اللفظ الذي يشككم به .

(ب) وبين ركبي الجلة إذا طال الركن الأول : بأن نوات فيه جمل كثيرة ،
عن طريق الوصف ، أو المعلن ، أو الإضافة ، أو نحو ذلك ، بحيث تكون
هذه الجمل فاصلاً طويلاً بين هذا الركن والركن الثاني الذي يتم به معنى الجلة ،
ويبدو ذلك في مواضع منها :

١ - الفصل بين المبتدأ والخبر ، مثل :

الموظف الذي يعكف على عمله في جد ودأب وإخلاص ، راهداً في الشهرة
والدعاية ، متوخياً مصلحة العمل ومصلحة الناس ، عفيف اليد واللسان ، حي
الصير - هو المثل الأعلى للموظف المنشود .

٢ - الفصل بين الشرط والجواب ، مثل :

من يقدم على مشروع يعتقد أن له فيه خيراً ، قبل أن يدرس ما يتطلبه
هذا المشروع من إعداد الوسائل ، ودراسة الملابسات ، واستشارة الجريين ،
وتصور الوجوه المحتملة لنتائج هذا الإقدام للاستعداد لها - فليس نجاحه
مضموناً ؛ فهذه الشرطة التي وضعت قبل الخبر في المثال الأول « هو المثل
الأعلى » وقبل جواب الشرط في المثال الثاني (فليس نجاحه مضموناً) جاءت
بمناية تنبيه للتأري على أن الكلام الذي يتلوها إما جاء مكلاً لمعنى قد بدأ
التعبير عنه بذكر المبتدأ في المثال الأول (الموظف) وذكر أداة الشرط وفعله
في المثال الثاني (من يقدم) ، ثم طال الكلام بعد المبتدأ قبل أن يذكر الخبر ،
وطال الكلام بعد الشرط ، قبل أن يذكر الجواب ، وهذه الإطالة قد تنمى
التأري الركن الأول المذكور سابقاً ؛ فيقف حيال الركن الثاني حائراً منكراً ؛ لأنه
في ظنه مقطوع العلة بما قبله ، ولكن هذه الشرطة تنبهه على أن الكلمة التالية صلة
بما قبلها ، فيعود به إلى ما قبلها ، وحينئذ يتضح له مبدأ المعنى فيذكره مرتباً .

وقد فطن البلاغيون إلى مثل هذا الموقف ، قد كروا أن من أقسام الإطناب التكرير لطول الفصل ، وذلك مثل :

المكسب الذى يكلفنى اصطناع النفاق ، أو السلق ، أو المداينة ، أو اغتنام ضعف الرفاق واحتياجانهم ، أو يزين لى اغتيالهم ، وإطلاق الإشاعات السيئة حولهم ، المكسب الذى يكلفنى هذا المسلك أرفضه فى عزة وإباء .

قد بدأ المتكلم قوله بكلمة « المكسب » وهى مبتدأ ، وحين أراد ذكر الخبر ، وهو جملة « أرفضه » لاحظ أن بين المبتدأ والخبر فاصلاً من الكلام طويلاً ، فكرر المبتدأ إذ قال : « المكسب الذى يكلفنى هذا المسلك أرفضه » . وكان يمكن أيضاً تكرار المبتدأ بالإشارة إليه ، كأن يقول : « هذا المكسب أرفضه » وانتفاعاً بعلامة الترقيم « الشرطة » فى هذا المقام ، كان يمكن وضع هذه الشرطة قبيل الخبر ، بدلاً من تكرار المبتدأ ، بذكروه أو الإشارة إليه ، فتفيد هذه الشرطة أن ما بعدها إنما هو مكمل للمعنى .

٦ — علامة الاستفهام

توضع بعد الجملة الاستفهامية ، سواء أكانت أداة الاستفهام مذكورة فى الجملة ، أم محذوفة فتال المذكورة :

أهذا كتابك ؟ متى عدت من السفر ؟ أين يعمل أخوك ؟ أى الدول فازت بكأس العالم فى مسابقة كرة القدم ؟ من يظل فريضة ؟
ومثال المحذوفة : تسمع للكلام المكذوب عني وتسكت ؟ أى أتسمع ، أو هل تسمع ؟

٧ — علامة التأثر

توضع بعد الجمل التى تعبر عن الانفعالات النفسية ، كالتمجيب ، والفرح ، والحزن ، والدعاء ، والدهشة ، والاستفانة ، ونحو ذلك ، مثل :

ما أقسى ظلم القريب ! يا لجمال الخضرة فوق الربا ! لقد أعدنا بناء قوائمه المسلحة ! يتبدد فى الهواء أصوات الداعين إلى السلام ! رعى الله العرب ، وسدد خطاهم ! تعيرت فى فهم الباعث على أن تقتل الأم طفلها إلا لاطاعين قجاجيين !
الويل للصهيونيين !

٨ — علامة التنصيص

يوضع بين قوسيه المزدوجتين كل ما ينقله الكاتب من كلام غيره ، ما ترمزاً منه وما فيه من علامات الترقيم ، مثل :

حكى عن الأحنف بن قيس أنه قال : « ما عادانى أحد قط إلا أخذت فى أمره بإحدى ثلاث خصال : إن كان أعلى منى عرفت له قدره ، وإن كان دونى رفعت قدرى عنه ، وإن كان نظيرى تفضلت عليه » .

وتكرر علامة التنصيص فى البحوث والموضوعات التى يضمها أصحابها بجلا أو فقرات مما قاله غيرهم فى هذا المجال نفسه ، للاستشهاد ، أو الاعتزاز بها فى تقرير ما يريدون من حقائق ، أو لمناقشتها والرد عليها .

وكما تستعمل علامة التنصيص فى النثر ، تستعمل أيضاً فى الشعر ، وذلك إذا ضمن الشاعر قصيدته بيتاً أو أكثر لشاعر آخر من قصيدة أخرى ، تنفق مع قصيدته فى الوزن والقافية ، فيوضع هذا البيت بين علامة التنصيص ، دلالة على أنه لشاعر آخر .

٩ — علامة الحذف

(١) عندما ينقل الكاتب جملة أو فترة أو أكثر من كلام غيره ؛ للاستشهاد بها فى تقرير حكم مثلاً ، أو فى مناقشة فكرة — قد يجد الموقف يشير بالاكتهاف ببعض هذا الكلام للنقول ، والاستغناء عن بعضه ، مما لا يتصل اتصالاً وثيقاً بحاجة الكاتب ، فيحذف ما يستغنى عنه ، ويكتب بدل المحذوف علامة الحذف وهى : ليدل القارئ على أنه أمين فى النقل

ولم يترك الكلام المنقول ، مثل (١) : « فكرة الإحسان في الإسلام فكرة واسعة الأفق ، تشمل كل خير يقدم للناس : كإعانتهم في أمورهم ، أو نهيبهم عن ارتكاب المعاصي ، أو هدائيتهم إلى الطريق الصحيح . . . كل هذا إحسان ، بل إن معاملة الحيوان برفق إحسان وصدقة كذلك » .

(ب) وأحياناً يرى هذا الكاتب أن في الكلام الذي يريد نقله جحلاً يقيح ذكرها ، ويرى التفاضل عنها ، فيحذفها ، ويكتب مكانها علامة الحذف ، مثل :

تملكني الحزن والأسى حين سمعت هذين الرجلين يشانهان ، ويقادلان أنواع السباب ، فيقول أحدهما . . . ويقول الآخر ..

١٠ - القوسان

توضعان في وسط الكلام ، ويكتب بينهما الأقفاص التي ليست من الأركان الأساسية لهذا الكلام ، مثل : الجمل الاعتراضية ، والتفسير ، والأقفاص الاحترازية ، وغير ذلك ، مما يقطع توالي الأركان الأساسية في الجملة الواحدة ، أو تعاقب الجملتين المرتبطتين في المعنى .

فمثال الاعتراض بالدعاء :

سمع رسول الله (صلى الله عليه وسلم) رجلاً يقول : « الشحيح أعذر من الظالم » فقال : « لعن الله الشحيح ، ولعن الظالم » ، ومثل : أثنائي (أيبت)

ومثال الاعتراض بالشروط :

شبابك (إن لم تنفقه فيما يؤثّل بحبك ، ويرفع ذكرك) لا خير فيه .
ومثال الاعتراض بالتقييد :

(١) عن كتاب « الدعوة الإسلامية دعوة عالمية » للأستاذ بل عبد الحليم .

الفقر (على مرارته) أهون على النفس من مذلة السؤال .

ومثال الاعتراض بالجملة الحالية . قول الشاعر :

وكنت (ولم أخلق من العليز) إن بدا لها بارق نحو الحجاز أظير
ومثال التفسير :

الذمام (بالذال) العهد ، والزمّام (بالزاي) مانقاد به الدابة ، ومثل : يجوز تقديم المفعول به على الفاعل ، مثل : شرب الدواء المريض ، فالمفعول به (الدواء) تقدم على الفاعل (المريض) .

ومثال الاحترازية قول ابن المعتز يصف فرساً :

صبينا عليها (ظالمين) سيأطنا قطارت بها أيد سراع وأرجل
تعتيبه :

كثير من الكتاب يستعملون الشرطتين بدل القوسين في جميع المواضع التي سبق شرحها ، وهذا الاستعمال جائز ومشهور ، مثل :
المال — إن لم تحمسه بأخلق الحميد — يصير مطية الانحراف .
ملحوظة :

لا يجوز وضع علامة من علامات الترقيم في أول السطر إلا علامة التنصيص والقوسين

تدريبات على علامات الترقيم

نعرض فيما يلي ثلاث قطع ثرية :

الأولى — استخدمت فيها علامات الترقيم ؛ والفرض منها أن يقف القارئ عند كل علامة ، ويفكر في القاعدة التي سوغت وضعها في هذا الموضع ، مستعيناً بما شرحناه من القواعد .

والثانية — لم تكتب فيها علامات الترقيم ، ولكن وضع بدلها أرقام ، وبعد القطعة ذكرت العلامات التي حلت محلها هذه الأرقام ؛ والفرض منها أن يقف القارئ عند كل رقم ، ويفكر في علامة الترقيم التي يمكن أن تحل محل هذا الرقم ، طبقاً للقواعد التي شرحت ، ويقابل بين ما وصل إليه فكره ،

وما وضعناه بعد القطعة ؛ ليعرف مدى صوابه أو خطئه ؛ فيزداد فهم القواعد
والثالثة — لم تكتف فيها علامات الترقيم ، وتوكت أمكنتها خالية ؛ والغرض
منها أن يستقل الطالب بالتفكير في العلامات المناسبة التي توضع في هذه
الأماكن الخالية . مستعيناً بالقواعد المنشروحة .

القطعة الأولى

من شجاعة على بن أبى طالب :

كان له في الحرب مواقف مشهورة ، يضرب بها الأمثال : فهو الشجاع
الذى ما فوق قط ، ولا ارتاع من كتية ، ولا بارز أحداً إلا قتله .

ولما دعا معاوية إلى الممازة ؛ ليعترع الناس من الحرب يقتل أحدهما ،
وتسريح القتالين ، وإبقاء السلاح ، والعودة إلى الجادلة بالسان في أمر الخلافة .
قال له عمرو : « لقد أنصفتك » ، فقال معاوية : « ما غشيتني منذ نصحتني
إلا اليوم » ، أنا مرنى بمبارزة أبى الحسن ، وأنت تعلم أنه الشجاع الطارق ؟
أراك طمعت في إمارة الشام بعدى ! »

وقد شهد الغزوات كلها مع النبي (صلى الله عليه وسلم) إلا غزوة تبوك ،
فقد خلفه على أهله ، حين خرج لقتال الروم في جيش جرار . . . وأبلى على
في نصرته رسول الله ما لم يبلى أحد .

القطعة الثانية (١)

مما هو جدير بالملاحظة أن القرن التاسع عشر (١) الذى ازدهرت فيه
الروح الديمقراطية (٢) وانتعشت فيه آمال الضعفاء والمحرومين (٣) واختفى
كثير من معالم العاطات المستبدة الجائرة (٤) وتطلع كثير من الناس إلى
أسلوب جديد في الحكم (٥) هو من أحفل العصور بالاختراعات (٦) والكشوف
العلمية (٧) ألم يلاحظ أن جلائل الأعمال الحضارية (٨) وروائع الابتكار
(٩) ومعجزات الصناعة (١٠) لم تتم إلا في هذا القرن على أيدي الديمقراطيين
(١١) الذين كان الأرستقراطيون ينعتونهم بالضعفاء والمرضى (١٢) ولاغراية

(١) من مقال الأستاذ على آدم بصرف .

في ذلك (١٣) لأن كل اختراع إما هو وائد الضرورة والحاجة (١٤) وقد
قبيل (١٥) (١٦) الضرورة أم الاختراع (١٧) ومن ثم تبنت الروح
الديمقراطية كل اختراع وابتكار (١٨)

وقد قصت سخرية القدر (١٩) بأن الديمقراطية هي التي توحد الاختراع
(٢٠) والأرستقراطية هي التي تجنى ثمره (٢١) وتغنم فوائده (٢٢) بعد أن
بليت على التجربة (٢٣) ويتحقق نفعه (٢٤) وكثيراً ما كانت الأرستقراطية
(٢٥) والاختراع في أطواره الأولى (٢٦) من أعدائه (٢٧) وأعنف المقاومين له
(٢٨) والمعارضين في ظهوره (٢٩) خوفاً على الساخنة (٣٠) وحفاظاً على الاستعلاء (٣١)

لرف	علامة الترقيم التي حل محلها	الرقم	علامة الترقيم التي حل محلها
١	فصلة	١٦—١٧	« علامة التنصيص »
٢	»	١٨	نقطة
٣	»	١٩	فصلة
٤	»	٢٠	»
٥	شرطة	٢١	»
٦	فصلة	٢٢	»
٧	فصلة منقوطة	٢٣	»
٨	فصلة	٢٤	نقطة
٩	»	٢٥—٢٦	(١) قوسان أو شرطتان
١٠	علامة الحذف . . .	٢٧	فصلة
١١	فصلة	٢٨	»
١٢	علامة الاستفهام	٢٩	فصلة منقوطة
١٣	فصلة منقوطة	٣٠	فصلة
١٤	فصلة	٣١	نقطة
١٥	شرطتان		

القطعة الثالثة

هذه المدينة الحاضرة التي تبهر مؤرخي التقدم البشري
يعاين معها من انقلاب كبير في وسائل النقل والصناعة وأساليب
العيش جميعاً مدينة بازدهارها إلى الأرض التي تعيش عليها لأنك
لو ذهبت تتجسس هذه المدينة وتردها إلى أصولها لوجدتها في
قرارها عالة على بضع مواد قليلة مما يخرج من الأرض
بحيث لو قدر أن تنتزع هذه المواد من الأرض لتداعى بناء المدينة الحاضرة
ودكت أركانها

وهل الإنسان على حد ما يقول كاريل إلا حيوان يصنع
الآلات فهو يديرها من أضغاب الكائنات حولا وأقلها خطراً
وهو يها سيد الكون الذي تعنوله الكائنات وتسخر تلذمته
قوى الطبيعة وتذل أمامه كل الصعاب

ويقول بعض العلماء ليس تاريخ التقدم البشري إلا قصة جهاد
الإنسان في سبيل درس مواد الأرض وتغيير أصلها لصنع آلاته
وأطوعها لتشكيل على النحو الذي يريد وأثبتها لاحتمال ما يكلفها من جهد

الباب التاسع

قواعد الإملاء على بساط البحث

نود في هذا الباب أن نضام بعض القواعد الإملائية، التي شُرحت
في الأبواب السابقة، وقفة تأمل وبحث ومناقشة، يشجعنا على ذلك عدة
أمور، منها:

١ — أن هذه القواعد ليست موضع اتفاق بين العلماء قديماً وحديثاً،
ومن الخير مناقشة آرائهم المتعارفة مناقشة علمية، قد تسفر عن حكم الخلاف،
وتيسر الكتابة على أصول يتفق عليها.

ومن السلم أن هذه الخلافات كانت مدعاة إلى كثير من الحيرة والاضطراب
ولكنها — كذلك — قد تكون مفيدة لنا فيما نحن بسبيله الآن من العمل
على تبسيط القواعد الإملائية وتهذيبها، وقد جاء في تقرير لجنة الإملاء تجميع
اللغة العربية (الدورة الرابعة عشرة) « ومن حسن حظنا أن علماء الرسم لم
يتركوا قاعدة إلا وقد اختلفوا فيها، واستندنا من هذا الخلاف في وضع قواعد
متطابقة لما نريد من التبسيط والتذليل » (صفحة ٩٨ من الجزء الثامن من
مجلة الجمع)

٢ — أن هذه الخلافات التي نراها في الرسم الإملائي، كأنها تنادى بأن
السكلة الأخيرة لم تقل بعد في تحرير القواعد الإملائية وضبطها وإحكامها، وأن
الباب مفتوح لكل من تدفعه الحماسة والغيرة، ليقول كلمة هادية، أو يدلي
برأى ناضج رشيد.

٣ — أن هذه المحاولة قد قام بها في العصر الحاضر كثير من أولى النظم

والغيرة على اللغة ، أفراداً في بحوث كتبوعا ، ومقترحات عرضوها ، ورسائل وكتب ألّفوها ، وجماعات في الهيئات العلمية القومية المختصة ، مثل مجمع اللغة العربية

وقد تبين لي — وأنا أقرأ مطبوعات المجمع — أنه قد شغل ببحث تيسير الإملاء ، مدة طويلة ، تقع — كما نفيد هذه المطبوعات التي قرأتها — بين شهر نوفمبر سنة ١٩٤٧ وشهر يناير سنة ١٩٦٠ ، أي أكثر من اثنتي عشرة سنة . وفي خلال هذه المدة الطويلة ، درس المجمع عدة مقترحات من أعضائه وعدة قرارات وملاحظات ، لهيئات علمية أخرى ، مثل المؤتمر الثقافي للجامعة العربية ، ولجنة اللغة العربية في المجمع العلمي العراقي ، وأساتذة اللغة العربية بدار المعلمين العالية ببغداد ، وأساتذة اللغة العربية بوزارة التربية والتعليم بدمشق .

ومع تعدد الجلسات التي عقدها مجلس المجمع ، ومؤتمراته ، وبلجانه ، لبحث هذه المقترحات والملاحظات ، لم ينع الأمر إلى موافقة على اتخاذ قرار حاسم . في تيسير الإملاء ، إلا في جلسة ١٢ من يناير سنة ١٩٦٠ ؛ إذ وافق فيها مؤتمر المجمع على ما أقرته لجنة الأصول من قواعد رسم المهمة .

وماذا حدث بعد ذلك ؟ هل أصبح هذه القواعد التي ووفق عليها ، أن تتخذ سبيلها إلى الهيئات التعليمية ، والأجهزة الإعلامية ، كالجوامع ، والمدارس ، والصحف ، والإذاعة ونحوها ؟ لتقوم هذه الهيئات والأجهزة بتسريعها وحياتها ؟

الذي أعلمه أن الخلاف في الإملاء العربي ، لا يزال قائماً بين الدول العربية المختلفة ، وبين أبناء الدولة الواحدة ، بل بين أفراد الطبقة المتجانسة من المعلمين ، وأن أحداً من المتقنين لم يحس أن المجمع رأياً حاسماً يجب أن ينفذ ، وتشرعاً مدروساً يجب أن يطبق . وغاية الأمر أن المجمع قال رأيه ، وسكت بعد قراره خمس عشرة سنة حتى اليوم ، وسكت الناس أيضاً ، ومضوا على ما هم فيه من

الخبرة والاختلاف والاضطراب في الرسم الإملائي . فقيم كان هذا الجهد المضي ؟ وفيه أنفق هذا الوقت الثمين الطويل ؟ وكيف يرضى هذا المجمع الموقر الجليل أن تعطل قراراته ، وتطوب حولها الكلمة الشائعة « مع وقف التنفيذ » ؟ أليست قراراته نوعاً من التشريع العلمي الذي يجب احترامه وتطبيقه في حياتنا الثقافية ؟

١ — أن التجارب التربوية التي يقوم بها المعلمون ، وملاحظاتهم الدقيقة الواعية ، لا يقع فيه التلاميذ من تعثر أو خطأ في مجالات القراءة — قد أثبتت أن كثيراً من تلك القواعد الإملائية — حتى المتفق عليها — قد أفسدت بعض الأغراض التعليمية ، التي يناديها المعلمون ، وفي مقدمتها في التلاميذ ، كما سيأتي بيانه .

على أننا في هذه المناقشة العلمية للقواعد الإملائية ، سنلتزم ببدء مبادئ لن نعبد عنها ؛ توثيقاً للإسراف والشطط ، ومن هذه المبادئ :

١ — الإبقاء على رسم الصحف كما هو دون تغيير ، ولكننا — من الوجهة التربوية — نطرح هذا السؤال ، ونترك الإجابة عنه للمختصين بوزارة التربية والتعليم : أكتب الآيات القرآنية في الكتب المدرسية ، مثل كتب الدين والقراءة والتصوص وغيرها بالرسم المصحفي ، أم يكتب بالرسم الإملائي الذي يؤخذ به الطلاب في مجلاتهم التعليمية ؟ أمارأى الشخص فهو إيثار كتابتها في الكتب المدرسية بالرسم الإملائي ؛ لتيسر على الطلاب قراءتها ، وبموجبهم مواقف الخبرة والاضطراب .

٢ — أننا لن نقترح صوراً جديدة للرسم الإملائي ، تبعد كثيراً عن الصور المألوفة في طباعة التراث العربي قديمه وحديثه ؛ حتى لا يتركز أبناء الأجيال الحاضرة والمستقبل ما يظلمون عاين من هذا التراث ، بل سحرم على أن يظل المطبوع منه سهل القراءة ، ميسور التداول .

٣ - ألا ينبیح نوعاً من الرسم الإملائی ، تخرج به كلمة عن القاعدة الإملائية المقررة ، التي تشمل هذه الكلمة .

٤ - أنت تكون المقترحات مما يجعل الإملاء غير متعارض مع التوجيهات والتنبیہات النحویة التي تأخذ بها التلاميذ ، وغير معوق للقراءة المنطلقة المرسله التي نثدها دائماً .

٥ - أن نترشد فيها بقرنه الآئمة السابقين ، ولا تغفل الأسس التي استندوا إليها في ربط القواعد الإملائية ببعض القواعد الصرفية والنحوية ، دون تعسف أو مغالاة .

٦ - أن تقتصر مناقشاتنا على بعض القواعد ؛ لتكون مجرد أمثلة ، وأن ندعو المدرسين وأعلام اللغة إلى أن يتابعوا هذا الجهد في سعة واستيعاب ؛ لترجيحهم ؛ فيضوا أمام الهيئات العلمية اللغوية طائفة من الآراء للدروسه ، يمكن اتخاذها نواة لما نريد الوصول إليه ، وهو حسم هذه الخلافات ، وتوحيد قواعد الرسم الإملائی ، في جميع البلاد العربية ؛ فقد طال أمر هذه الخلافات في مجمع اللغة وخارجها ، دون الوصول إلى حلول مقبولة مقررة ، تتخذ سبيلها إلى حيز التطبيق في المجالات التعليمية والكتابية بوجه عام .

وما كان لهذه القضية أن تستغرق هذا الوقت الطويل ؛ ولا ينتهي أمرها إلى حكم فاصل ، وإذن فقد آن لها أن نظفر بنظرة جادة مخلصه ، ندرس مشكلاتها ، وتضع لها حداً ، نطمئن إليه ، ونهتدي به .
وفيما يلي بعض القواعد الإملائية التي نريد مناقشتها :

رسم الهمزة

الهمزة في أول الكلمة :

المقرر في القواعد الإملائية أن همزة القطع ترسم ألفاً ، فوقها همزة مفتوحة

أو مضمومة ، مثل أجاب - أجيب ، أو تحذف همزة إذا كانت مكسورة ، مثل : إجابة ، وتظل هذه الهمزة معتبرة كتبها في أول الكلمة إذا دخل على الكلمة حرف ، مثل : ال ، واللام الجارة إذا لم يألها أن الدخلة في لا ، ولام التعليل ، ولام الجحود ، ولام الابداء ، ولام القسم الداخلة على الفعل ، ويا ، الجر ، وكاف الجر ، والسين ، والواو ، والفاء ، وترسم همزة القطع مع هذه الأحرف ألفاً فوقها أو تحذفها همزة .

أما همزة الاستفهام الداخلة على كلمة مبدوءة بهمزة قطع مكسورة فتعتبر هذه الهمزة متوسطة ، وتطبق عليها قاعدة الهمزة المتوسطة وترسم ياء ، مثل : أنذا - أثك - أثله - أثسكا .

فإذا كانت همزة القطع مضمومة ، ودخلت عليها همزة الاستفهام ، اعتبرت همزة متوسطة ورسمت على واو ، مثل : أوتقي أوجيب .
وهنا يتفأمام هذه القاعدة العجيبة ، ونسأل : ما الفرق بين همزة الاستفهام والحروف السابقة وكل منها مكون من حرف واحد (ما عدا أل) ، ولم نكتب الفعل « أجيب » مع السين بهذه الصورة « مأجيب » ومع همزة الاستفهام بصورة أخرى جديدة هي « أوجيب » ؟ أليس من اليسر اطراد القاعدة ، واعتبار همزة الكلمة التي دخل عليها أي حرف ، حتى همزة الاستفهام ، أنها في أول الكلمة ، وترسم ألفاً فوقها أو تحذفها همزة ؟

إن هذه القاعدة السائدة التي نناقشها الآن ، ونقترح تغييرها ، تضع أمام القليذ ثلاثة أنواع محتاجة من الصعوبات :

١ - أن افراد همزة الاستفهام بحكم خاص في هذا المقام ، يؤدي إلى الإكثار من القواعد ، وهذا أمر ينبغي ألا نلجأ إليه إلا اضطراراً ، كما أن هذا الحكم الخاص بهمزة الاستفهام ، لا مبرر له ، ويعتبر شذوذاً وخروجاً على قاعدة أصاية مقررة ، يمكن - في يسر ومنطق - أن تنطبق على جميع (م ٥ - الإملاء)

الحروف المفردة ، التي تدخل على همزة القطع ، وليس من شك في أن اطراد القواعد ، وتجنب الشذوذ ، وحذف الشذوذات أو التبدل منها ، مبدأ تربوي مفيد .
٢ - أن تغير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام عليها . سيضع أمام التلميذ صورة أخرى جديدة ، لكتبة الكلمة التي طالما مرت به في مجالات القراءة ونحوها ، حتى تثبت صورتها الخطية في ذهنه ، وأصبح من اليسير عليه التقاطها بصرياً ، والنطق بها في سرعة بمجرد النظر إليها ، وسيفهم حينئذ أمام هذه الصورة الجديدة حائراً ، وسيضطر إلى أن يقاوت ، ويحليل نظراً والتفكير ؛ وهذا فقد عليه مهارته في القراءة المتطرفة السريعة ، وحسبك أن تكتب أمامه (إناك - أنتك) - (إذا - أنذا) - (إله - الله) - (إناك - أنتك) - (أوجب - أوجب) - (ألقى - ألقى) ونحوه مدى ما عاناه من صعوبة في قراءة الكلمات التي تغير فيها رسم همزة القطع بكتابتها على باء أو واو بدل بنائها مرسومة على ألف .
ويزداد الأمر صعوبة إذا اشتملت الكلمة أصلاً على أكثر من واو ، مثل (أَوْدَبِه - أَوْدَبِه) (أَوْدَلْ هذا الكلام - أَوْدَلْ) أعتقد أن النظر في هذه الكلمات ، وإدراك ما بين كل كلمتين داخل قوسين ، من اختلاف في الصورة الخطية ، يشجعنا على أن نؤثر اطراد القواعد ، واعتبار همزة الاستفهام مثل بقية الحروف التي تدخل على الكلمات المبدوءة بهمزة قطع ، فتظل هذه الهمزة معتبرة كأنها في أول الكلمة .

٣ - أن تغير صورة الكلمة بعد دخول همزة الاستفهام ، يفسد علينا وعلى التلاميذ أمراً آخر يتعلق بالنحو ؛

فنحن في درس النحو نفق أمام الجمل الاستفهامية ، ومعنى بأن نفهم التلميذ أن همزة الاستفهام في هذه الجملة كلمة مستقلة ، وما بعدها كلمة أخرى ، ونطالب بهذا في التحليلات الإعرابية .

والرسم الإملائي الذي تعتبر فيه همزة القطع بعد دخول همزة الاستفهام همزة متوسطة ، سيفقد حتماً عتبة في فهم هذه الحقيقة النحوية ؛ لأن التلميذ قد فهم أن همزة الاستفهام مع ما بعدها كلمة واحدة . فلا يجوز على تمزيقها ، والفصل بين جزأها .

يبقى بعد ذلك لام الجر التي تليها أن المدغم في لا . فإلا علة السائدة الآن . فاقضى بكتابة الهمزة على باء (لئلا) لأنها اعتبرت همزة متوسطة وقد كسر ما قبلها . وكذلك لام الضم الداخلة على إن الشرطية ، تعتبر همزة إن مقوسمة وترسم على باء ؛ لأنها مكسورة (إن) .

وهنا نقول ما الداعي إلى هذا الاستثناء ، والخروج عن القاعدة ؟ وما الضرر في كتابة الكلمة بين هكذا :

(لئلا - لأن) فهذا الرسم يطابق النطق من جهة ، ومن جهة أخرى يتيسر معه التحليل النحوي .

وما نظنه يعوق القراءة السريعة ، بل ربما كان ماعداً عليها ، أما إدغام النون في لا ، وحذفها من الكتابة فنعرض له في موضع آخر .

وللقارئ المتأمل أن يسأل : ما الفرق في النطق بين (فإن) و (إن) ؟ بل لماذا احتفظت (أن) وهي مصدرية مثل (أن) بصورتها مع اللام الجارة ، فكنتها (لأن) ؟ ولو عوملت معاملة أخنها أن لكتبت لئن على اعتبار أن همزتها متوسطة كسر ما قبلها .

ألا يفينا من هذا الاضطراب ، ومن معاناة اختلال القياس أن نجعل القاعدة مطردة ليس منها استثناء ؟

الهمزة في وسط الكلمة :

بجاء الخلاف في رسم هذه الهمزة بحال منسج ، يشتد فيه اللجاج ، وتصطرح

فيه المحجج ؛ وسنتناول بعض النماذج التي استجيب لمطمتنا في هذه المناقشة العلمية التربوية الهادئة ، في إطار ما ذكره أعلام اللغة من آراء ، وما ساقوه من حجج :
١ - القاعدة السائدة أن تكتب همزة في آخر الفعل على ألف إذا كان ما قبلها مفتوحا ، مثل : قرأ ، وبدأ ، ولجأ ، فإذا أسند هذا الفعل إلى ألف الاثنين لم يتغير رسم همزة ، وجاءت بعدها ألف الاثنين مثل : قرأا ، وبدأا ، ولجأا ، ويقرأان ، ويلجآن . وافرأا . وابدأا . واخلأا . وهذا الرسم بطابق النطق ، ويسير القاعدة النحوية .

ولكن إذا كانت همزة في آخر اسم ، مثل : مبدأ ، ونجباء ، وملجأ . ثم تثنى الاسم مرفوعاً بالألف كالتصريح هو : بدآن . ونجبان . وملجان . بتحويل ألف الرفع في اثنتي مدة فوق الألف التي رسمت فوقها همزة في آخر الاسم المفرد ، وهنا يقع التليذ في حيرة . ولعله يسأل :
ما الفرق في النطق بين « بدآن » و « مبدأ » ؟ أليست الكلمة الأولى فعلاً ميموز الآخر جاء بعد همزته ألف الاثنين ، والثانية اما ميموز الآخر ، جاء بعد همزته ألف التثنية ؟

ولهذا نرى تعميم القاعدة ، فتكتب الأسماء الثناة بهذه الصورة : بدآن . ونجبان ، وملجان ؛ لسيرة النطق من جهة ؛ ولتيسير التحليل النحوي من جهة أخرى .

ولكن إذا كانت الألف الغالية همزة المفرد ألف المد رسمت مدة فوق الألف التي تحمل همزة قبلها مثل : مآكل ، ومنشآت ، ومآثر ، ومآل ، ومثل : طمان ، وملآن ، وليس في هذا شذوذ ولا صعوبة ، فمن السهل على التليذ أن يدرك أن الفعل مسنداً إلى ألف الاثنين ، وأن الاسم مثنى كلفان ، الثانية فيها هي ألف الاثنين في الفعل ؛ وألف الثانية في الاسم ، أما ألف المد فهي في كلمة واحدة ، واعتبار ألف التثنية كلمة جديدة أضيفت إلى الاسم

المفرد أمر مسلم به في التحليل النحوي ، وفي التحليل الصرفي ليمض الظواهر ، ففي النحو هي المسند إليه ، والفعل قبلها مسند ، وفي الصرف تقول : ساميان أصلها ساميان ؛ لأن الفعل واوى اللام ، قايت الواو يا . لتطرفها بد كسرة . فالواو طرف الكلمة السابقة ، وليست وسطها ، وألف الثانية كلمة جديدة وإذن قلنا أن تنبئ همزة على هذه الواو ، وتكون على هذا القياس همزة متطرفة لامتوسطة ، وبهذا يساغ كتابتها على ألف تليها ألف التثنية ، كما كتبت في آخر الفعل الميموز على ألف تليها ألف الاثنين .

٢ - الأسماء المفردة الميموزة الآخر ، وهمزتها تكتب على السطر ؛ لأن ما قبلها ساكن ، مثل : جزء ، ورد ، وبر ، ومنال بطء ، وعبد ، وكف . هذه الأسماء إذا نثيت مرفوعة غلت همزة بصورتها في الاسم المفرد في الكلمات الثلاث الأولى ، وما يشبهها فتكتب جزءان ، وردان ، وبرهان ، وتسكن في الكلمات الثلاث الأخيرة تكتب همزة على ياء تليها ألف التثنية بطنان ، وعثمان ، وكفنان ، ونحن نرى أنه لا داعي إلى هذه التفرقة ، وإلى خلق قواعد جديدة ، واستثناءات لا تستند إلى مرجح ، ونرى كتابة الكلمات الأخيرة : بطنان ، وعبدان ، وكفنان .

يقول علماء الإملاء : إنما كتبت همزة مفردة في مثنى الكلمات الثلاث الأخيرة ؛ لأن ما قبلها أحرف توصل بما بعدها ، وهذا تعليل لا يثبت للنطق ، بل ترتب عليه صعوبة القراءة لهذه الكلمات الثناة ، بعدما ألف التليذ صورتها في حالة الإفراد .

قد يقول قائل : إن الأصل في الإملاء العربي وصل أحرف الكلمة ، كلما أمكن ذلك ، ولكن مادام هذا الوصل متعذراً ، ولا مناص من الفصل في مثل جزءان ، فالأولى نضيق بهذا الفصل في مثل كفان ، ونخلق قاعدة جديدة من أجل بضع كلمات .

وأرى - كذلك - قياس الثني في حائتي التعجب والجر على حالة الرفع ،
فترسم الثني للكلمات السابقة . منصوباً أو مجروراً بالصورة الآتية جزين ،
ورددين ، ورودين ، وبطينين ، وعبين ، وكفدين ، أى أن نفل محتفظين
باعتبار علامة التنوين ألفاً أو ياء كلمة ثانية ، أما الورد فهو الكلمة
المختومة بهمزة .

ويقوم من هذا الاقتراح أننى أميل إلى عدم اعتبار الهمزة في آخر الفعل
السند إلى ضمير ، أو في آخر الاسم المتصلة به علامات التنوين أو الجمع ، همزة
متوسطة ، بل يدور اقتراحى حول اعتبارها همزة متطرفة ، تظل على صورتها
قبل الضمائر وقبل علامات العدد .

وعلى هذا أضيف إلى الحالات السابقة الأفعال والأسماء الهموزة الآخر ،
التي تنصل بها الهاء والكاف ، وهما من الضمائر المتصلة للنصب والجر ، فأرى
أن تظل الهمزة بصورتها قبل مجىء الضمير ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يقرأه
ويقرأه ، ولم يقرأه - وتكتب الأسماء كذلك : مثله ، ومنشأه ، ومنشأه ، ومنل
الهاء في ذلك الكاف ، فتكتب الأفعال بهذه الصورة : يبدأك ، لن يبدأك ،
لم يبدأك ، وتكتب الأسماء بهذه الصورة . ملجأك ، وملجأك ، وملجأك .

وهذا الحفاظ على صورة الكلمة قبل الضمير يصر تحليلاً نحوياً ، ويؤدى
إلى اختصار الصور ، وتقليل القواعد .

ورب قائل يقول : إن اختلاف رسم الهمزة في الكلمات التى تلى فيها
الهمزة ألفاً مثل هواء - هذا الاختلاف يساعد على قراءتها ، دون حاجة إلى
ضبطها بالشكل . مثل هوائه ، وهواءه ، وهوائه ، فالتقارب يفهم من هذا
الرسم أن الكلمة الأولى مرفوعة ، والثانية منصوبة ، والثالثة مجرورة ،
ولا يحتاج إلى ضبطها بالشكل ليقرأها قراءة صحيحة .

ومع اعترافى بهذه الفائدة أرى أنها فائدة ضئيلة ؛ لأنها مقصورة على

هذا النوع من الكلمات ، أما غير هذه الكلمات - وهو الأكثر - فتظل
نطقاً صحيحاً بتوقف على ضبطها بالشكل ، أو إدراك حائتي الإعرابية طبقاً
لوظيفته النحوية في الجملة ، فكلمة « كتاب » في كتابه وكتابك تحتاج لتعلق
الباء نطقاً صحيحاً إلى ضبطها بالشكل ، أو معرفة موقعها الإعرابى .

أما ياء المتكلم التى تلحق آخر الاسم الهموز آخره ، فأرى أن تكتب
الهمزة على ياء ، مثل : هذا مبدئى ، وأذعت مبدئى ، وحافظت على مبدئى ،
والحجة التى أسند إليها فى هذا رأى - مع مخالفتها للاقتراح السابق - هى
أن علامات الإعراب لهذا الاسم هى دائماً حركات مقفلة على آخره ، منع من
ظهورها كسرة التناسية ، أى مناسبة الياء ، ورسم الهمزة على ياء يساعد على
القراءة بنطاق الهمزة مكسورة ، مهما تكن الحالة الإعرابية للاسم .

٣ - يكتبون همزة هيثة ويشس وفينك وشينه على ياء ، مع أنها همزة
متوسطة ومفتوحة وقبائها ساكن ، مثل يسأل ، فلماذا يستقنون هذه الكلمات ،
ويجمعون لهمزتها قاعدة جديدة ؟ ولماذا لا يكتبونها فى ظل القاعدة المقررة ،
هيأة - يئأس ، فيأك ، شيأ ؟

٤ - وكذلك يكتبون همزة ضوئه وهمزة توءم مفردة ، مع أنها تخضع
لقاعدة همزة نأل ، ولكنهم يستقنون من هذه القاعدة الهمزة المسبوقة بواو
ساقطة ، كما استقنوا فى الفقرة السابقة (٣) الهمزة المسبوقة بياء ساقطة ،
ولكنهم هنا كتبوا همزة مفردة ؛ لأن الواو لا توصل بما بعدها ، وأرى
صكابة السكاتين : ضوؤه - توءم .

٥ - الهمزة المفتوح ما قبلها ، إذا وقعت فى آخر الفعل ، وأسند الفعل
إلى واو الجماعة ، كتبت مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل
بدعوا ، قرعوا ، لم يبدعوا ، لم يقرعوا ، ابدعوا ، اقرعوا ، وتكتب هذه الهمزة
على باء ، إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل : لجشوا ، لم يبحشوا - الجشوا

وكل من هذين الرسمين قد يعوق فهم التلميذ أن الفعل بعد هذا الإسناد ، قد صار جملة مكونة من كلمتين ، هما الفعل والضمير ، وإذن فلماذا تغير صورة الفعل ؟ ولماذا لا تكتب هذه الكلمات ، على اعتبار أن الضمير كلمة لحقت بآخر الفعل ، وهذا الضمير ليس في حاجة إلى إحداث هذا التغيير في صورة الفعل ؛ وعلى هذا الاعتبار تكتب الكلمات السابقة ، بدأوا ، قرأوا ، لجأوا ، يبدأون ، يقرأون ، يلجأون ، يبدأوا ، قرأوا ، لجأوا ، وكذلك عند الإسناد إلى ياء المخاطبة ، تبدأين ، تقرأين ، تلجأين ، ابدأي ، اقراي ، الجأى .

٦ — وهذه النظرية قد روعيت في الفعل المهموز الآخر وهمزته على ياء ، ينشئ ، فقد ظلت الهمزة مرسومة على ياء ، في الإسناد إلى ألف الاثنين (ينشئان) وواو الجماعة (ينشئون) وباء المخاطبة (تنشئين) وفي فعل الأمر أيضاً (أنشأ — أنشوا — أنشئ) .

٧ — ولذا أن نقيس على ما ذكر الفعل المهموز الآخر ، الذي رسمت همزته على واو ، مثل : يجرؤ فنكتبه عند الإسناد ، يجرؤون ، يجرؤين . وهذا رأى أعرضه غير متثبت به ، ولكنى أصدر فيه عن إيمان باستحسان ربط الإملاء بالنحو والصرف ، كما أمكن ذلك ، فهذا الربط — من وجهة نظرى — يتلقاه التلميذ بالافتناع والارتياح .

ورب قائل يقول : إن أمر الإسناد لا يفهمه التلميذ — إلا في الصفوف المتقدمة ، ومنه يجب أن نعلم التلميذ الصغير قاعدة إملائية تسند إلى شئ لا يعرفه ، ولكننى مع هذا التلميذ الصغير لا أحتاج في إقناعه إلى هذا الجانب النحوى ، وسأكتفى في إقناعه بالفت نظره إلى أن كلا من بدأوا ولجأوا ، لم يفتأ فيها بصورة جديدة ، تختلف كثيراً عما عرفه في كتابة بدأ ، ولجأ ، أما الصور السائدة الآن في كتابة بدءوا ، ولجئوا ونحوهما ، فإقناعه بها هو الأمر الحسير .

٨ — يقولون : ترسم الهمزة المتوسطة على واو إذا كانت مضمومة ، وما قبلها مفتوح ، مثل يؤم ، ويؤز ، أو مضموم ، مثل تؤم (جمع ثوم) أو ساكن ، مثل بضؤل ، وذلك بشرط ألا تكون ضمة الهمزة ممدودة أى ليس بعدها واو ، فإن كان بعدها واو رسمت الهمزة مفردة إذا كان ما قبلها لا يوصل بما بعده ، مثل : رؤف ، رؤوم ، دؤوب ، ومثل : رؤوس ، دؤوب ، ومثل مرؤوس ، مذؤوم ، ورسمت على ياء إذا كان ما قبلها يوصل بما بعده ، مثل ضؤل ، يثوب ، قؤل ، خؤل ، ومثل شؤل ، كؤلوس فتؤس ، ومثل مسؤل ، مسؤوم ، ميثؤوس منه .

وأرى أن هذا موقف يحتمل المناقشة والمساءلة ؛ فالأصل في هذه الكلمات أن ترسم همزتها على واو طبقاً للقواعد المقررة ، فلماذا يضطرب الأمر بين أيدينا إذا جاءت بعد الهمزة واو المد ؟ وأى جيش صعب هذه الواو ، فأثار هذا الذعر ، وفرض هذه الأحكام الغاشمة ؟ ولماذا لا تظل الهمزة على واوها الأصلية ، وتليها — في أخوة وحسن جوار — واو المد الجديدة ؛ وبهذا ترسم الكلمات السابقة هكذا : رؤف ، رؤوم ، دؤوب — رؤوس ، دؤوب — مرؤوس ، مذؤوم — ضؤل ، يؤوب ، قؤل ، خؤل — كؤلوس ، يؤؤوس — مسؤل ، مسؤوم ، ميثؤوس منه ، وأعتقد أن هذا الرسم المقترح لا يعوق القراءة وبعضه مألوف شائع في الكتابة ، مثل كلمة شؤلون .

الهمزة المتطرفة

١ — يكتبون الهمزة على ياء ، بعدها ألف المنصوب المنون في كلمتى عبثاً ونشئاً ونحوهما مما يمكن فيه وصل الحرف الذى قبل الهمزة بالألف بعدها ، وهذا الرسم يبعد كل كلمة من هذا النوع عن صورتها المألوفة في حالتي الرفع والجبر (هب — عب — نشئ — نشئ) فما المانع من كتابة المنصوب بصورة الرفع والجبر مع إضافة ألف المنصوب المنون (عبأ — نشأ)

وذلك تعدد القاعدة ، وتشمل السكتات التي لا يوصل فيها الحرف السابق
لهزة بالألف بعدها ، مثل جزاء والسكتات التي يوصل فيها الحرف السابق
لهزة بالألف بعدها ، مثل كف .

٢ — ويكتبون همزة الاسم المدود للنون المنصوب على السطر ، وليس
بعدها ألف ؛ لأن قبلها ألفاً ، مثل سماء . ولماذا هذا الاستثناء الذي يخالف قاعدة
جديدة ، وما الغرر في كتابتها سماءً ؛ وبذلك يزول الاختلاف بين
جزءا وجزاء ؟

٣ — ويكتبون نياً خطأ . وما اسمان منونان منصوبان بدون ألف
النون المنصوب ، ولا أرى مانعا من كتابة هذه الألف التي تحمل الهمزة
(نياً - خطأ) فتكون القاعدة مطردة .

رسم الألف اللينة

نعرض في هذا الباب لسألتين :

١ — يميزون كتابة الضحا والذرا والربا وأمثالها بالألف والياء ؛ تبعا
للخلاف بين البصريين والكوفيين ، وأرى ترجيح رأى البصريين والاكتفاء به
في كتابة هذه الجوع ، إذا كانت واوية اللام ، ويكون شأن ذلك شأن
الأسماء الثلاثية المقصورة الواوية اللام ، مثل : عصا ، والأفعال الثلاثية الواوية
اللام ، مثل : صفا .

فإذا كانت هذه الجوع يائية اللام كتبت ألفها ياء ، مثل : القرى ، المسمى ،
المسمى ، المسمى — ولنا أن نستأنس بقلة آراء البصريين ، وسيادتها في أكثر
المسائل النحوية .

والأخذ بهذا الرأي يضع أمامنا قاعدة معارضة دقيقة ، ليس فيها قولان .

٢ — ويكتبون الألف الزائدة على ثلاثة في الأفعال والأسماء غير الأنجمية

ياء ، مثل : أبدى ، التقي ، استدعى ، ومثل بشرى ، معطى ، مستثنى ، إلا

إذا كان قبل الألف ياء ، فتكتب الألف الأخيرة ألفاً ، مثل أحيا ، تزبا ،
الدنيا ، العليا ، ويستثنون من هذه القاعدة الأخيرة العلم المختوم بألف قبلها .
ياء ، فيكتبون ألفه ياء ، مثل يحيى ، ربي ، تربي (أعلما) وأرى أنه لا داعي

إلى هذا الاستثناء ، حفاظاً على مبدأ اختصار القواعد ، وتسهيل المستثنيات
أما الحجة التي يستندون إليها في تبرير هذا الاستثناء ، وهي أن كدانة آخر
العلم ياء إنما كانت للفرقة بين العلم والفعل — فهذا واضح في كلمة يحيى إنما
ويحيا فعلا ، أما ربي وتربي فلا تشبهان الفعل ، على أن الحكم على الكلمة
بأنها اسم أو فعل ، إنما يرجع إلى سياق المعنى ، لا إلى هذا الظاهر الحسى ،
والأفأرأيك في كلمة « حسن » أم هي اسم ، أم هي فعل ؟ وكذلك كلمة أشرف
ويزيد ، ونحوها .

الحروف التي تحذف والجروف التي تزداد

١ — يحذفون الألف من كلمتي ابن وابنة بشرط وقيد ، منها أن
تكون الكلمة مفردة ، وأن تقع بين علمين ، وأن تكون نعتاً للعلم السابق ،
وأن تقع في أول السطر ، وما الداعي إلى هذا الحذف الذي يكتسبنا قبل
الإقدام عليه ، تلك الضريبة الفكرية الفادحة ؟ وماذا يحدث في علم الكتابة
العربية لو كتبت كل كلمة منهما دون حذف ألفها ، مهما يكن موقعها
وإعرابها ؟ يقولون : حذف الألف للاختصار ، وأي اختصار يطالب في كلمة
ثلاثية ، تتحمل بهذا الحذف أن يفتقر ثلثها .

٢ — ومن أمثلة الألف التي لا أرى داعيا إلى حذفها ألف هذا وهذه
وهذان وهذين وذلك وهؤلاء ، وألف لكن والسموات وإله ، وألفيا النداء
في بآيها وبآيتها وبأهل وبأحد وغير ذلك مما ورد في هذا الباب .

٣ — وأرى إبقاء رسم البسمة كما هو دون تغيير .

٤ — وأرى حذف الألف الفصحى في كلمة «مائة» ؛ إذ لا فرق في النطق بين مائة وفتة وورثة .

ولقد أدى إقصاء الألف بين أحرف «مئة» إلى تحريف نطقها في مجال التقدير الممدد ؛ إذ يقول كثيرون من الصيارف ورجال الإحصاءات «مائة» بنطق الألف التي يرونها في الكتابة .

٥ — أما حذف الف ما الاستفهامية إذا وقعت بعد حرف جر أو مضاف مثل : هم ، لم ، مم ، عم ، فميم ، حتمام ، بختضام — فهذا الحذف سائغ ؛ لأنه بصور النطق .

٦ — وأرى عدم حذف الواو من داود وأمثلة ؛ ليعقل الرسم الإملائي مطابقاً للنطق .

٧ — لا داعي إلى زيادة الواو في أولى الإشارية ، وكذلك أولاً ، وفي أولو وأولى الملحقتين بجميع المذكر السالم ، وأولات الملحقة بجميع المؤنث السالم ، ولا داعي لزيادة الواو في كلمة عمرو مرفوعة وبجرورة ، والضبط بالشكل كفيل بالتميز بينها وبين كلمة عمر ، وإلا فاللبس بين الكلمتين المتشابهة الحروف كثير شائع ، ولا يجدي في توقيه الرسم الإملائي .

٨ — تكتب بعض الأسماء الموصولة بلام واحدة وهي : الذي . التي . الذين . ويكتب بعضها بلامين . وهي : اللذان . اللذين . اللتان . اللتين . اللاتي . اللاتي .

فهل اتفق العلماء على توحيد الرسم في جميع هذه الأسماء التي تنطق لاسمها مشددة ؟

ما يفصل وما يوصل من الكلمات

سويت قواعد هذا الباب بحكمة دقيقة ، وللباحثين أن يروا فيه رأيهم ، ويقترحوا ما يريدون .

كلمة أخيرة

هذه مجموعة من المقترحات ، أعتقد أنني قد حدثت في كثير منها عن الخط الأصلي للمعهود في الرسم الإملائي ، ولكن المنصفين من الباحثين لن يبخلوا بشهادتهم أنني قد سرت في ظلال القواعد الإملائية المألوفة ، وأتني أخذت نفسي بالتزام الأصول الأساسية في وضع قواعد الإملاء ، فكانت هذه الأصول هي راندي دائماً في هذه المقترحات ، وأهم هذه الأصول :

١ — أنني حرصت على أن يكون الرسم الإملائي مصوراً للنطق ، بقدر ما في من مراعاة الدقة والإحكام ، وهذا هو الهدف الأول للإملاء .

٢ — أنني لم أبتعد عن الدور المألوفة المعهودة في الطباعة والكتابة ، ابتعاداً يصعب معه قراءة المأثورات ، بل حرصت على أن يظل في يد القارئ مفتاح القراءة اليسرة للتراث المطبوع ، وما يستجد في عالم الطباعة والكتابة .

٣ — أنني أقت من القواعد ، وجعلت المستساغ منها يغلب عليه الاطراد والشول ، ويقل فيه الشذوذ والمشتنيات .

٤ — أنني وسعت الدائرة التي تستأنس فيها قواعد الإملاء بالقواعد النحوية والعرفية ، وهذا الربط أمر محمود الأثر ، يساعد التليذ ولا يرهقه .

٥ — أنني قد صدرت في هذه الملاحظات والمقترحات عن إيمان قديم ، تولد في

نفس مدكت طالباً، ولزديت اقتناعاً بوجاهة هذه المقترحات ، حين ملزست
التدريس بالراحل التعليمية المختلفة ، ثم وجدت — بعد ذلك — من آراء
أساتذتي الأفاضل في مجمع اللغة العربية وغيرهم معزراً ومؤيداً لأكثرها .
أما الآراء التي أظن أنني انفردت بها ، وبخاصة اعتبار الهمزة في آخر
الفعل المهورز همزة متطرفة إذا أسند الفعل إلى ضمير ، والهمزة الأخيرة في
الاسم همزة متطرفة إذا ألحقت بالاسم علامة التنبيه — فقد سقت أدلة أؤيد
بها وجهة نظري في هذه الآراء .

وقبل كل هذا أعترف بأن هذه المقترحات ليست منيعة على الهدم والنقض ،
وأنها اجتهد بشر يصيب حيناً ، ويخطئ أحياناً ، ومن حق كل باحث أن يرى
فيها رأياً مخالفاً ، ولكن من واجبه — كذلك — أن يشركني ويساعدني ،
في بحث الهمم ، وتحريك الجهود الجادة المخلصة ، لعلاج مشكلة الإملاء .
وتهذيب قواعده ، بأي وسيلة من وسائل التصحيح والمناقشة والمداخلة ، في
لجنة معينة ، أو ندوة حرة ، أو مؤتمر واسع ، أو نحو ذلك ، والله ولي التوفيق

والحمد لله الذي هدانا لهذا ، وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله

١٠

الفهرس

الصفحة	المصوغات
٣	تقديم :
٧	الباب الأول : الإملاء في الحول التربوي
٣٧	الباب الثاني : الهمزة
٣٧	الهمزة في أول الكلمة
٤٢	رسم الهمزة في أول الكلمة
٤٤	الهمزة في وسط الكلمة
٥٤	جدول أحوال الهمزة للتوسطة
٥٦	الهمزة في آخر الكلمة
٦٠	جدول أحوال الهمزة المتطرفة
٦٢	مفردات متنوعة للتدريب على الهمزة
٦٩	الباب الثالث : الألف اللينة
٧٥	الباب الرابع : الحروف التي تحذف من الكتابة
٨١	الباب الخامس : الحروف التي تزداد في الكتابة
٨٥	الباب السادس : ما يوصل بغيره من الكلمات في الكتابة ، وما يكتب منفصلاً
٩٣	الباب السابع : هاء التأنيث وتناؤه
٩٥	الباب الثامن : علامات الترقيم
١١٠	الباب التاسع : قواعد الإملاء على بساط البحث